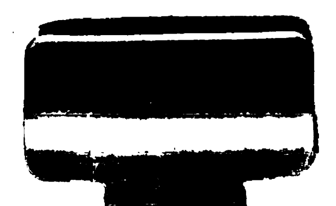
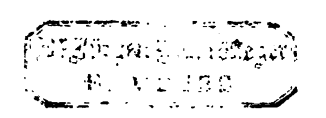

LA
721
.7
S42
$B 16 655



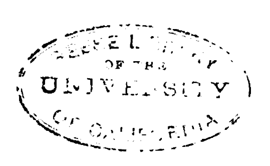


Die Stadtschulen.

Betrachtungen und Vorschläge

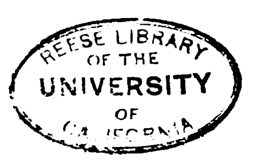
von

L. W. Seyffarth,
Rector der städtischen Bürgerschulen und Hilfsprediger zu Luckenwalde.



Berlin.
Verlag von J. Guttentag.

1867.



Vorrede.

„Das Volk, das die beste Schule hat, ist das erste Volk. Ist es dies nicht heute, so wird es dies morgen sein.“ *) Die Wahrheit dieses Wortes findet einen Beleg in der Geschichte unserer Tage. Die deutsche, vorzüglich die preußische Schulbildung feiert in den Siegen der preußischen Armeen, die nach dem Zeugnisse Unparteiischer nicht blos durch das Uebergewicht der Waffen erkämpft sind, und in der Haltung unserer gebildeten Krieger in den feindlichen Staaten auch seine Triumphe mit. Die Kulturstufe, auf der Preußens Söhne stehen, darf die Schule mit Recht zum Theil als ihr Werk ansehen. Das soll sie aber nicht zur Eitelkeit und Selbstgefälligkeit, nicht zu der Anmaßung absoluter Vollkommenheit verführen, sondern vielmehr ein Sporn werden, ihre kulturhistorische Mission mehr und mehr zu erfüllen und auf dem Wege der Vervollkommnung weiter fortzuschreiten. Vorliegendes Schriftchen möchte dazu auch sein Scherflein beitragen, möchte wenigstens die Schulfrage zur weitern Discussion anregen.

*) L'école par Jules Simon. Paris 1865.

Es wird eine der Hauptaufgaben der nun folgenden Friedenszeit sein, durch ein Schulgesetz auch diesen nicht unwichtigen Theil des staatlichen Lebens zu regeln und den Schulen nach den Ergebnissen ihrer bisherigen Entwickelung und nach ihrer deutsch-nationalen Besonderheit feste Grundlagen zu geben. Da bei der jetzigen Repräsentativ-Verfassung das Volk selbst sagen soll, was ihm noth thut, so will diese Arbeit zugleich das Verständniß dieser Fragen durch Vorführung der Entwickelung des deutschen, hauptsächlich des städtischen*) Volksschulwesens und durch Vorschläge zur Regelung desselben vermitteln. Das ist der andere Zweck dieser Schrift. Und so möge denn dieselbe mit der Liebe, mit der sie für das deutsche Volk geschrieben ward, von demselben auch aufgenommen werden.

Luckenwalde, Juli 1866. **Der Verfasser.**

---

*) Das ländliche Schulwesen in seiner Entwickelung und jetzigen Einrichtung wird in einer besondern, bald erscheinenden Schrift behandelt werden.

Inhalt.

Die Entwickelung des städtischen Schulwesens.

1. Die Stadtschulen bis zum Anfange des 19. Jahrhunderts.

Die Schule steht mit dem Leben in inniger Verbindung und Wechselwirkung; wie sie vom Leben genährt und gehoben wird, so wirkt sie wiederum auch fördernd auf dasselbe ein. Die deutsche Volksbildung hängt wesentlich mit der politischen und socialen Entwickelung Deutschlands zusammen. Wie Deutschland im Mittelalter politisch unfrei war, so trug auch die deutsche Bildung diesen Charakter an sich. Der Feudalismus in Staat und Kirche, wonach nur wenige bevorrechtete Stände im Besitz der Macht, sowie der Bildung und der Bildungsstätten waren, während das Volk in der drückendsten Abhängigkeit und Unwissenheit blieb, wirkte hemmend auf die Entwickelung wie des nationalen und politischen, so auch des geistigen und sittlichen Lebens des Volkes ein. Der freiere, sittliche Geist, der hauptsächlich durch das Wiederaufblühen der classischen Studien in Italien hervorgerufen wurde, mußte harte Kämpfe bestehen, ehe er zum Durchbruch gelangte und zog seinen Vertretern mancherlei Anfechtungen und Verfolgungen zu.

Die Schulen, welche damals in Deutschland bestanden, waren kirchliche Institute: Kloster-, Dom-, Stiftsschulen. Die Lehrer gehörten zur niedern Geistlichkeit, wurden auch meist von der Kirche besoldet oder hatten gewisse Privilegien, z. B. das Recht der Singumgänge u. a. Der Unterricht erstreckte sich auf Schreiben und Lesen, was wegen der theuern Schreibmaterialien und Schulbücher mit besondern Schwierigkeiten verknüpft war, auf Gesang und auf lateinische Sprache, welche letztere als Hauptlehrobject angesehen wurde; sie diente aber nicht als

geistige Gymnastik, auch nicht dazu, später einen klassischen Schriftsteller lesen und verstehen zu lernen, sie bezweckte nur ein Verständniß der theologischen und der im Gottesdienste gebräuchlichen Formeln; der Gottesdienst wurde ja in lateinischer Sprache abgehalten. Dadurch wurden die Gebildeten der deutschen Sprache und dem nationalen Geiste entfremdet; alle Bildung erhielt einen theologischen Anstrich. Zwar trat mit dem Aufblühen und der wachsenden Macht der Städte hier auch das Bedürfniß einer allgemeineren und das praktische Leben mehr berücksichtigenden Bildung hervor und es entstanden neben den kirchlichen auch städtische Schulen (zu Lübeck 1161, Hamburg 1187, Breslau 1267, Nordhausen 1319, Stettin 1390, Leipzig 1395, Braunschweig 1407 u. a.), ihre Errichtung war aber nicht selten mit großen Kämpfen verknüpft; die Kirche, die sich dadurch in ihrem Einkommen und Einflusse geschmälert sah, trat ihnen entgegen, oft mußten sich die Städte wegen der Erlaubniß zur Errichtung von Stadtschulen selbst an den Papst wenden, oder mußten mit der Kirche einen besondern Vergleich schließen und den bisherigen Schulen noch besondere Privilegien ertheilen; ja, oft mußten sie sogar dem Landesherrn das Recht, Schulen anzulegen, abkaufen. Aber diese städtischen Schulen unterschieden sich auch wenig von den kirchlichen. Anfangs gehörten auch ihre Lehrer zur niedern Geistlichkeit, wenigstens suchte die Kirche überall das Aufsichtsrecht über diese Schulen zu bekommen. Erst mit der Zunahme der Stadtschulen bildete sich ein besonderer Lehrerstand aus, oder richtiger eine Lehrerzunft; denn auch das Schulwesen entwickelte sich zünftig. Fahrende Scholaren (Lehrer und Schüler) zogen schaarenweise, Anstellung und Unterricht suchend, im Lande umher, wie heut zu Tage die Handwerksburschen. Die Lehrer theilten sich in Schul-Meister und Gesellen, die Schüler in Bachanten und Schützen (größere und kleinere). Diese fahrenden Scholaren wurden bald übel berüchtigt, sie legten es mehr auf Betteln und Stehlen, als auf den Unterricht ab. Gewöhnlich mietheten die Magisträte einen Rector auf ein Jahr, der Rector miethete sich die Gehülfen. Einen Einblick in das damalige Schulwesen gibt Nic. Hermann (Cantor zu Joachimsthal, † 1561; auch als Dichter geistl. Lieder bekannt: „Wenn mein Stündlein"; „Lobt Gott, ihr Christen";) in der Vorrede zu einer von ihm verfaßten biblischen Geschichte: „Die armen Kinder, die nach Parteken herum sungen, das waren rechte natürliche Märtyrer. Wenn sie in der Schule genugsam gemartert waren und in der Kirche erfroren,

mußten sie dann hinaus auf die Gadt cum sacco per civitatem (durch die Stadt mit dem Bettelsacke gehen) und wenn sie mit großer Mühe im Regen, Wind und Schnee etwas ersungen, mußten sie dasselbe den alten Bachanten, welche daheim auf der Bärenhaut lagen, wie einem Drachen in den Hals stecken, und sie, die Knaben, mußten maulab sein und darben. Dagegen sollten die Bachanten sie unterweisen und mit ihnen repetiren, und konnten oft selber nichts, denn scamnum decliniren, das magister und musa hatten sie nicht gelernt. Und wie die Lehrer und Schulmeister waren, so waren auch gemeiniglich die Schulen, die garstigsten, unfläthigsten Häuser, daß Betteleien, Schindereien, Henkereien lauter Schlösser und Paläste dagegen waren. In solchen garstigen, unfläthigen Häusern, mitten unter den Katzen und Mäusen, Flöhen, Wanzen und Läusen und was der Bursalia mehr waren, mußte die liebe Jugend erzogen werden, die einst sollten Lehrer und Regenten geben.“ Aehnlich Luther: „Ist's nicht ein elender Jammer gewesen, daß ein Knabe hat müssen 20 Jahr und länger studiren, allein daß er so viel böses Lateinisch hat gelernt, daß er möchte Pfaff werden und Meß lesen? Und welchem es dahin gekommen ist, der ist selig gewest, selig ist die Mutter gewest, die solch ein Kind getragen hat. Und ist doch ein armer, ungelehrter Mensch sein Leben lang blieben, der weder zu glucken, noch zu Eierlegen getaugt hat. Solch Lehrer haben wir müssen allenthalben haben, die selbst nichts gekonnt, und nichts Guts noch Rechts haben mögen lehren, ja auch die Weise nicht gewußt, wie man doch lernen und lehren sollte.“ — „Weil die Städte jetzt nicht wollen nähren noch halten fromme, ehrliche, züchtige Schulmeister und Lehrer, so sollen sie dafür kriegen Locaten, Bachanten, grobe Esel und Tölpel, wie sie vorhin gehabt haben, die ihre Kinder mit großer Unkost und Geld dennoch nichts anderes lehren, denn eitel Esel sein.“

Das Mittelalter ging zu Ende. Die Reformation rüttelte Deutschland aus dem geistigen Schlafe auf. Luther, Melanchthon und ihre Mitarbeiter arbeiteten auf eine bessere Schulbildung hin, aber sie schafften wenig Frucht. Einmal fehlten ja die Lehrer für solche Schulen; es gehörte manches Jahr dazu, ja Jahrhunderte, wie die Geschichte lehrt, ehe ein tüchtiger Volksschullehrerstand gebildet werden konnte. Luther wollte deshalb alle Theologen dazu verwenden, er verlangte, daß jeder, ehe er in ein geistliches Amt einträte, erst mehrere Jahre an einer Schule unterrichtet habe. Darum stellten die Reformatoren als Zweck ihrer Schulen zunächst die Bildung von Staats-

und Kirchenbeamten auf. So bezeichnet Melanchthon in seinem Schulplane als Zweck der Schule: „Leute aufzuziehen, geschickt zu lehren in der Kirche und sonst zu regieren.“ Auch standen die Reformatoren darin noch ganz unter dem Einflusse ihrer Zeit, daß sie das Latein als Hauptunterrichtsgegenstand beibehielten, das sie sogar in Landschulen eingeführt wissen wollten. Dadurch wurde das Schulwesen auf lange Zeit in ganz falsche Bahnen geleitet und die nationale Bildung zurückgedrängt. Uebrigens dient zur Entschuldigung der Reformatoren, daß die deutsche Sprache und ihre literarischen Erscheinungen noch auf zu niedriger Stufe standen, als daß sie Lehrobjecte für die Schule hätten abgeben können. Luthers Bibelübersetzung und Katechismen, sowie die deutschen Kirchenlieder konnte man wohl im Unterrichte verwerthen, ihrer innern Natur nach konnten sie aber directe Bildungsmittel für die deutsche Sprache nicht abgeben. So konnten also die damaligen Schulen keinen belebenden Einfluß auf die Gesammtheit gewinnen; es wucherte in ihnen der Geist gelehrter Abgeschlossenheit, so daß die Männer, die aus ihnen hervorgingen, für das praktische Leben und das Volk, dem sie entfremdet waren, keine Bedeutung gewinnen konnten. Volksschulen und Gelehrtenschulen unterschieden sich nicht ihrem innern Wesen, sondern nur dem Umfange ihrer Lehrobjecte nach, nicht qualitativ, sondern quantitativ; die Volksbildung war nur die erste Stufe zur Gelehrtenbildung. Die deutschen Schulen wurden nicht selten zu Gunsten der lateinischen aufgehoben, wie eine Instruction damaliger Zeit anordnet: „Weil in vielen Städten neben den lateinischen Schulen auch deutsche bestehen, durch welche erstere verderbt und viele Knaben, die zum Lateinlernen und also zur Ehre Gottes und Verwaltung eines gemeinsamen Nutzens geschickt sind, versäumt werden, so sollen solche Schulen in kleinen Städten abgeschafft werden, da doch ein jeder lateinische Schüler im Latein auch das Deutschschreiben und das Lesen ergreift.“ — Hätte die Reformation, anstatt zu politischen Bestrebungen benutzt zu werden und in theologische Zänkereien auszuarten, die sich endlich in der geisttödtenden Orthodoxie verknöcherten, eine nationale Kirche geschaffen, dann hätte sie auch das nationale Leben heben und kräftigen, hätte sie auch nationale Schulen gründen können. So aber trat an die Stelle des alten Feudalismus ein neuer, wenn nicht schlimmerer: Cuius regio, eius religio. Unter solchen Umständen konnte auch im Volke der Sinn für eine bessere Bildung nicht wach werden.

Im dreißigjährigen Kriege wich Landbau, Industrie und Handel,

Kunst und Wissenschaft den Verwüstungen des Krieges, mit dem Wohlstande der Städte gingen auch die Schulen ein oder fristeten ein kümmerliches Dasein. Zu dem materiellen und sittlichen Verfalle kam noch die Abhängigkeit vom Auslande, in die Deutschland durch diesen unglückseligen Krieg gerieth; mit dem Nationalgefühle hatte das Volk auch die Achtung vor sich selbst verloren. Aeußerlich und innerlich verarmt, alles Nationalgefühls baar und ledig: wie konnte in solchem Volke ein allgemeines Bedürfniß nach geistiger Bildung, das Hauptmotiv zur Gründung von Bildungsanstalten, Platz greifen? Nur, wo von einsichtigen Regenten, Magistraten, Geistlichen Schulen eingerichtet wurden, da geschah etwas für Volksbildung, aus dem Volke selbst ging dieses Streben nicht hervor. Im Allgemeinen waren die Stadtschulen, die nach dem dreißigjährigen Kriege gegründet wurden, denen vor dem Kriege ganz gleich, nur daß jetzt Rechnen und Mathematik, und neben dem Lateinischen auch das Französische als Unterrichtsgegenstände eingeführt wurden. Vergeblich hatte Amos Comenius (1592—1671) auf ein tüchtiges Erlernen der deutschen Sprache gedrungen, ehe man zu einer fremden Sprache überging; seine Vorschläge fanden in Deutschland wenig Eingang.

Wenn aber die Reformatoren wegen der mangelnden Vorbedingungen auch nicht direct ein besseres Volksschulwesen begründen konnten, so waren doch mit der Reformation die Keime zu einer durchgreifenden Volksbildung gelegt. Die Lehre vom allgemeinen Priesterthum gegenüber der alleinseligmachenden Kraft der Kirche, das Dringen auf ein bewußtes, frei aus der Ueberzeugung hervorgehendes Handeln gegenüber der Anlernung gewisser religiöser Formeln und der Verrichtung äußerlicher Werke hatten eine allgemeine Bildung zu ihrer nothwendigen Voraussetzung. Unterstützt wurde die Durchführung dieses reformatorischen Princips durch fast gleichzeitig eintretende Erscheinungen: die Entdeckung Amerika's durchbrach die mittelalterlichen Anschauungen und erweiterte den geistigen Horizont; dieses Factum sowie das Erwachen der classischen Studien brachten Leben und Bewegung in das stagnirende geistige Leben, in dem jetzt die alte und die neue Welt gleichsam um die Herrschaft stritten; die Erfindung des Linnenpapiers und der Buchdruckerkunst machten die weite Verbreitung der geistigen Schätze möglich und erleichterten und beförderten den Unterricht; endlich wurde durch die Erfindung des Schießpulvers die Macht des Ritterstandes gebrochen, dadurch gewann der Bürger- und Bauernstand Raum

zur Entwickelung und Entfaltung und stieg an Wohlstand, Macht und Ansehn; wie die Buchdruckerkunst den geistigen, so vernichtete das Schießpulver den socialen Feudalismus. Freilich waren die Fortschritte nur langsam; erst dem 19. Jahrhundert ist die Durchführung dieser Principien in der Schule vorbehalten.

Je mehr sich das Land von der Verwüstung, das geistige Leben von der Zerrüttung des dreißigjährigen Kriegs erholte, desto mehr erwachte auch der Sinn für eine allgemeine Volksbildung. Das zeigt sich in dem Aufsehn, welches die Bildungsbestrebungen A. H. Francke's (Stifter des Halleschen Waisenhauses, 1663—1727), J. B. Basedow's (Stifter des Philanthropins in Dessau, 1723—1790) und F. E. v. Rochow's (Stifter einer Landschule in Reckahn, 1734—1805) hervorriefen, und in dem ungeheuren Einflusse, den sie auf das Volksschulwesen ausübten. Fürsten und geistliche Würdenträger, Geistliche und Gelehrte, Katholiken und Juden pilgerten nach den neu errichteten Schulen, um sie durch eigne Anschauung kennen zu lernen und nach ihrem Muster ähnliche Institute zu errichten, die in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts in fast allen Städten und vielen Dörfern Deutschlands gegründet wurden. Die Bedeutung dieser Männer für die Entwickelung des deutschen Schulwesens bestand darin, daß sie dem ganzen bisherigen Schulwesen entgegen traten, und den Bedürfnissen und Erfordernissen des praktischen Lebens in ihren Schulen Rechnung trugen. So sagt Basedow: „Der Unterricht trägt noch immer das Gepräge der Zeit, in der man die Schulen eingerichtet hat, den Charakter des Mönchthums; das Meiste ist Gedächtnißwerk und Wörterkram. Die Sprachen, die doch nur Mittel sein sollten, werden als Zweck betrachtet. Man lehrt junge Leute eine Menge Dinge, von denen sie in ihrem Leben keinen Gebrauch machen werden. Die Kinder werden gemißhandelt in der Erziehung sowohl, wie beim Lernen." Sie lehrten darum weniger oder gar nicht Latein, bevorzugten dagegen die deutsche Sprache und theilten Kenntnisse mit, die im spätern Leben von Nutzen sein konnten, sogenannte Realien, daher auch von Schülern Francke's gestiftete Schulen den Namen Realschulen erhielten. Mit den neuen und veränderten Lehrobjecten entstanden neue Lehr- und Lesebücher, z. B. Basedow's Elementarwerk, v. Rochow's Kinderfreund u. a.; auch Kinderschriften erschienen, von denen sich Campe's Robinson bis heute erhalten hat. Das Nützlichkeitsprincip, welches für die Auswahl der Unterrichtsgegenstände maßgebend wurde, brachte freilich

auch manches Ungehörige in den Unterricht. So lehrte Francke in seinen Schulen das Drechseln und Glasschleifen, in der Berliner Realschule (1746 von Hecker gestiftet) wurde der Lederhandel durchgenommen, wobei den Kindern mehr als 90 Lederarten vorgezeigt wurden, im Potsdamer Waisenhause ging der ganze Unterricht nur auf frühe Uebung in den Handwerken, und die Bürgerschulen, die nach diesen Mustern errichtet wurden, litten an einer Ueberfülle von Lehrstoff; so wurden z. B. in der Leipziger Bürgerschule außer den jetzt noch in unsere städtischen Schulen eingeführten Fächern noch folgende Gegenstände gelehrt: Kenntniß des Menschen sowohl in Ansehung seiner körperlichen Natur und der Mittel, die Gesundheit zu erhalten, als auch der Seele nach ihren verschiedenen Anlagen und Kräften und dem rechten Gebrauche derselben; Kenntniß von der Verfassung des Vaterlandes, von den verschiedenen Zweigen der Regierung desselben, den Rechten und Pflichten des Bürgers, Gesetzen und Strafen; Kenntniß der Gewerbe oder eine Uebersicht der mannichfaltigen Zweige der menschlichen Industrie zum Theil in Verbindung mit der Naturgeschichte; auch Nachricht von den vorzüglichsten Erfindungen und ihrer allmählichen Vervollkommnung; im Ganzen 17 verschiedene Unterrichtszweige. — Eine solche Ueberschreitung der natürlichen Grenzen darf uns nicht auffallen, sie tritt fast überall da ein, wo neue Ideen in dem Leben praktisch durchgeführt werden sollen; der Fortschritt aber, der durch die Berücksichtigung des realen Lebens im Unterrichte gemacht wurde, war ungeheuer, es war damit der Grund zu einer nationalen Volksbildung gelegt, und zugleich die Trennung der Volks- von den gelehrten Schulen angebahnt, welche Trennung durch den Begründer der humanistischen Gymnasien F. A. Wolf (1759—1824) gänzlich durchgeführt wurde.

Man würde jedoch irren, wollte man aus den reformatorischen Bestrebungen jener Männer und aus dem veränderten, den Bedürfnissen des Volks mehr angepaßten Unterrichtswesen auf einen allgemeinen Aufschwung der Schulen schließen. Es wurden zwar im 18. Jahrhundert sehr viel neue Schulen gegründet, so daß solche wohl auch in allen kleinern Städten bestanden, dennoch aber kann man von einer tüchtigen allgemeinen Volksbildung nicht reden. Einzelne Schulen leisteten den Verhältnissen nach Ausgezeichnetes, aber die große Mehrzahl ging im alten Schlendrian weiter. Dazu kam der Mangel an eigens zu diesem Berufe vorgebildeten Lehrern. Zwar hatten Francke,

Basedow, v. Rochow und ihre Nachfolger auf Errichtung von Lehrerseminaren gedrungen, zwar wurden auch mehrere gegründet (das mit der Hecker'schen Realschule verbunden gewesene wurde 1753 zu einem königlichen Landschullehrer- und Küsterseminar erhoben, neu gegründet wurden die Seminare zu Wolfenbüttel 1753, zu Breslau 1767, zu Dresden 1785, zu Weißenfels 1794 u. a., so daß zu Anfange des 19. Jahrhunderts etwa ihrer 30 in Deutschland bestanden), doch reichte die Zahl der in diesen Seminaren gebildeten Lehrer weitaus nicht zu, um alle Stellen zu besetzen. So wurden die Lehrer an Landschulen in Preußen fast nur aus dem Handwerker- und Arbeiterstande genommen, wie Verordnungen jener Zeit beweisen, z. B. sagt eine von 1722: „daß zu Küstern und Schulmeistern aufm platten Lande außer Schneidern, Leinewebern, Schmieden, Rademachern und Zimmerleuten sonst keine andern Handwerker angenommen werden sollen"; im Generalschulenplan von 1736 heißt es: „Ist der Schulmeister ein Handwerker, kann er sich schon ernähren; ist er keiner, wird ihm erlaubt, in der Ernte auf 6 Wochen auf Tagelohn zu gehen", und im Jahre 1738 erging ein Rescript, „daß auf dem platten Lande außer dem Küster und Schulmeister gar kein Schneider geduldet werden soll." Andere Landschullehrer, als Handwerker und Tagelöhner, dachte man sich gar nicht. Daraus kann man auch einen Schluß auf den Zustand der städtischen Schulen ziehen. Der Andrang nach den Seminaren war eben auch nicht groß; denn wer sollte sich aus reiner Liebe zur Sache einem so schwierigen Berufe widmen, mit dem meist kein auskömmliches Gehalt verbunden war? Und wie sollte der Lehrer unter solchen Umständen frisch, frei und fröhlich an der Geistesbildung der Jugend arbeiten? Freudigkeit aber gehört zum Unterrichten, sonst sinkt es zu einer mechanischen Tagelöhnerarbeit herab. Die größten Feinde eines gedeihlichen Unterrichts sind die das Gemüth des Lehrers verdüsternden Nahrungssorgen. — Und wenn durch jene Männer auch der richtige Weg zu einer gesunden Volksbildung gefunden war, so mußte dieser Weg doch noch geebnet, das Ziel durch praktische Erfahrungen näher bestimmt werden: der Stoff, der nur nach Rücksicht des Nutzens ausgewählt wurde, war einmal zu groß und verschloß den Kindern ihre eigenste Welt, das Land der Phantasie, und nach der formalen Seite hin war der Unterricht rein mechanisch, ein bloßes Gedächtnißwerk ohne Berücksichtigung des kindlichen Geistes. Bei einem solchen verstandesmäßig-nüchternen, nur an das Gedächtniß sich wendenden

Unterrichtsmaterial konnte das Kind nicht zu innerer Befriedigung kommen, mußte die Kraft des kindlichen Geistes mehr erlahmen, als stark und kräftig werden. — Endlich aber war ein Aufschwung der Schulen bei der politischen Lage des Landes und dem geistigen Zustande des Volkes nicht möglich. Noch immer war Deutschland der Spielball und das Gespött des Auslandes, noch immer lag das Selbstbewußtsein im Volke darnieder und mit ihm das sittliche Gefühl. Französische Sitten und Unsitten wurden nachgeahmt nicht blos an den Höfen, sondern auch vom Volke. Alles wollte und sollte einen französischen und, was damit gleichbedeutend war, einen gebildeten, gelehrten Anstrich haben, auch in die Sprache mengte man französische und lateinische Ausdrücke. Die Literatur bietet im Allgemeinen nur eine Reihe von theils einseitigen, theils ganz verkehrten Bestrebungen dar, abgesehen von den Anfängen der Neuzeit. Wer spricht heute noch von den gefeierten Dichtern jener Zeit, einem Gryphius, Harsdörfer, Hoffmann von Hoffmannswaldau, Kaspar von Lohenstein? Wer liest noch ihre schwülstigen und schlüpfrigen Reimereien? Kann man es da Friedrich dem Großen verdenken, wenn er sich von der deutschen Sprache abwendete und die französische bevorzugte, die durch ideenreiche Werke seinem kräftigen Geiste eine gehaltvollere Nahrung bot? — Wo ein solcher materialistischer Sinn im Volke herrschte, kann man da erwarten, daß die Schulen sich einem höhern Streben zuwendeten? —

---

2. Die Stadtschulen vom Anfange des 19. Jahrhunderts bis jetzt.

Je tiefer der Verfall, desto größer der Aufschwung. Schon war Ende des 18. Jahrhunderts die Morgenröthe einer neuen Zeit angebrochen. Friedrich der Große wurde ihr Prophet, wenn er schrieb: „Wir werden unsre Klassiker haben, Jeder wird sie lesen wollen, unsre Nachbarn werden Deutsch lernen, die Höfe werden es mit Vergnügen sprechen; und hat sich unsere Sprache erst geglättet und völlig ausgebildet, so kann es kommen, daß sie von einem Ende Europa's zum andern sich verbreitet. Diese schönen Tage sind für unsere Literatur noch nicht gekommen, aber sie nahen, ich sage es, sie werden bald anbrechen. Ich bin zu alt, um sie zu erleben; wie Moses sehe ich von Ferne das verheißene Land, werde es aber nicht erreichen.“ — Aber auch Bahnbrecher der neuen Zeit wurde er. Er war es, der durch

seine Person wie durch seine Thaten dem deutschen Namen wieder Respect verschaffte und der, trotzdem er in seinen Worten französisch war, doch die französische Leichtfertigkeit mitsammt dem deutschen Zopfthume auf ewig zum deutschen Lande hinaus jagte. Und wie er dem deutschen Namen nach außen Ehre verschaffte, so erweckte er auch in dem deutschen Volke selbst edeln Stolz und thatkräftiges Selbstvertrauen. Er befreite den deutschen Geist von seinen beengenden Fesseln; die Freiheit im Denken und Schreiben, die im preußischen Staate herrschte, verbreitete sich von da über das ganze nördliche Deutschland. — Dazu standen ihm ebenbürtige Geister zur Seite. Lessing besonders war es, der den Glauben an die alleinige Giltigkeit der französischen Literatur mit scharf-kritischem Geiste vernichtete, während die Sänger des Hainbundes, den ehrwürdigen Klopstock an der Spitze, zwar noch in elegisch-wehmüthigen Tönen, aber doch in reineren, volleren Accorden das deutsche tiefe, sinnige Gemüthsleben offenbarten und Lieder sangen, die, weil dem Wesen des Volkes verwandt, auch tief in das Volk drangen, während im Reiche der Töne Beethoven, Mozart, Haydn, Weber Aller Herzen ergriffen und sittlich veredelnd auf den deutschen Geist wirkten. Auch die Wissenschaft begann mit Erfolg einen siegreichen Feldzug gegen die alte Zeit: Kant, Hegel, die Herrscher im Gedankenreiche, und Fichte, der vaterlandsbegeisterte Denker; Wolf, der Neuschöpfer des Alterthums, Schleiermacher, der die Religion aus dem Verstande ins Herz verpflanzte; in Weimar, dem Herzen Deutschlands, die über alle Zeiten erhabenen Dichterfürsten Göthe und Schiller, und an ihrer Seite der sinnige Herder, ein glänzendes Dreigestirn! — Das waren die Anführer der neuen Zeit, denen sich auf dem Gebiete der Pädagogik würdig zur Seite stellt:

Johann Heinrich Pestalozzi, geb. 1746 zu Zürich, gest. 1827. Seine praktischen Versuche schafften zwar wenig Frucht, aber durch seine tiefsinnigen Ideen über Erziehung und Unterricht, die er in seinen drei Hauptwerken: „Abendstunde eines Einsiedlers"; „Lienhard und Gertrud" und „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt" niederlegte, ist er der Reformator oder vielmehr der eigentliche Begründer der Volksschulen geworden und hat diesem Theil der Pädagogik das Ziel gewiesen und den Weg gebahnt. Pestalozzi's Ruf verbreitete sich bald über ganz Deutschland, ja über Europa. Vorzüglich vom Jahre 1805 an, wo der härteste Druck sich nicht nur auf die Länder, sondern auch

auf die Geister legte, erlangte sein Name eine europäische Berühmtheit. Wie einst zu Francke, Basedow und v. Rochow, so ging jetzt der Strom der Besucher zu Pestalozzi. Nicht nur aus Deutschland, auch aus England, dem scandinavischen Norden, Rußland, Ungarn und Griechenland kamen angesehene und gelehrte Männer, um Pestalozzi's Einrichtungen an Ort und Stelle kennen zu lernen; auch eine Art Kreuzzüge, um das heilige Land der Jugenderziehung zu gewinnen.

So wenig die damaligen Zeitumstände eine durchgreifende Reform im deutschen Erziehungs- und Unterrichtswesen gestatteten, so war sie doch ganz geeignet, die Keime dazu zu pflanzen. Die Greuelscenen der französischen Revolution hatten die Herzen auf's Tiefste erschüttert und einen weichen Boden geschaffen zur Aufnahme alles Edeln und Guten. Der von Napoleon geübte Druck brachte die Deutschen wieder zu sich selbst. Je trüber die Gegenwart war, desto mehr erwachte das Streben nach bessern Zuständen in der Zukunft, auch das Streben nach einer bessern, durchgreifenden Bildung des heranwachsenden Geschlechts. Fichte drang in seinen weit hallenden Reden an die deutsche Nation auf eine gesunde Nationalerziehung und wies auf Pestalozzi hin. In jene Zeit trifft auch das Ringen des deutschen Geistes nach der höchsten Kunstvollendung, die sich in Göthe's Götz von Berlichingen und Werthers Leiden, in Schillers Räubern und der Verschwörung des Fiesko in stürmischer Weise neue Bahnen schuf. Die weite Verbreitung dieser Werke im Volke aber wurde insofern für die Schulen wichtig, weil Jeder sie lesen und verstehen, Jeder gebildet sein wollte, weil also damit das Bedürfniß nach Bildung, also auch nach Bildungsstätten, nach Schulen hervorgerufen und verallgemeinert wurde. Je weniger aber die bisherigen Veranstaltungen zu einer allgemeinen Volksbildung genügt hatten, desto mehr fanden die Ideen Pestalozzi's Eingang und gewannen ihm die edelsten und tiefsten Geister der deutschen Nation, außer Fichte auch Kant, Göthe, Herder u. a. —

Der Staat, in dem Pestalozzi's Ideen am meisten zur Geltung und Durchführung kamen, war Preußen; die Männer, die die Reform hier ausführten, waren die vom König Friedrich Wilhelm III. berufenen Staatsräthe Süvern und Nicolovius und der Staatsminister v. Altenstein.

Durch das im Jahre 1794 veröffentlichte, aber schon unter Friedrich dem Großen ausgearbeitete Allgemeine Land-Recht waren nicht nur die Schulen für Staatsanstalten erklärt und die allgemeine Schul-

pflichtigkeit der Kinder bis zum 14. Jahre gesetzlich festgestellt, auch die äußern rechtlichen Verhältnisse der Schulen erhielten dadurch eine feste Ordnung. Erst unter Friedrich Wilhelm III. aber kam ein regerer Geist ins Schulwesen. Die Schulpflichtigkeit wurde streng durchgeführt, die Eltern der säumigen Kinder wurden bestraft. Nach Stein'schen Grundsätzen wurden 1811 die Schul-Deputationen (Schul-Vorstände, Schul-Commissionen) als vorgesetzte Behörden der Schulen eingerichtet, also die äußere Leitung den Gemeinden selbst übergeben, welche durch Deputirte des Magistrats, der Stadtverordneten oder der Bürger darin vertreten sind, die sich durch Wahl technischer, sachkundiger Mitglieder zu ergänzen haben. Durch Errichtung neuer Seminare wurde für die ausreichende Anzahl Lehrer gesorgt. Durch Verbesserung der Lehrergehälter erhielten die Lehrer eine sorgenfreiere Existenz, so daß sie sich ganz dem Unterrichte widmen konnten. Durch Einrichtung von Lehrer-Conferenzen und Lesezirkeln unter den Lehrern wurde im Lehrerstande das Standesbewußtsein und das Gefühl der Zusammengehörigkeit wach gerufen, durch persönlichen Austausch der Meinungen wurde ihr Geist erfrischt und angeregt und ihre Weiterbildung befördert.

Im Jahre 1814 hatte die preußische Regierung eine Anzahl junger Gelehrten zu Pestalozzi geschickt, „nicht sowohl, wie Süvern an sie schrieb, daß sie das Mechanische der Methode dort erlernen, auch nicht blos, daß sie der Geschicklichkeit zum Unterrichte halber in den Geist und den innersten Kern der Anstalt eindringen, sondern daß sie sich erwärmen sollten an dem heiligen Feuer, das im Busen des Mannes der Kraft und Liebe glühe, dessen erreichtes Werk noch immer unter dem geblieben sei, was er eigentlich wollte, und wovon die Methode nur ein schwacher Ausfluß und Niederschlag erscheine. Unbefangen sollten sie sich hingeben dem freien pädagogischen Leben und Wirken, das dort herrsche, wie nirgendwo, das täglich neue interessante Erscheinungen treibe, täglich zu den bedeutendsten Versuchen Gelegenheiten herbeiführe. Jeder noch schlummernde Funke des Geistes und des Gemüths solle sich dort in ihnen entzünden, auf daß sie die pädagogische Weihe erhielten."

Bald nach seinem Regierungsantritte lenkte Friedrich Wilhelm III. sein Augenmerk auf das Erziehungs- und Unterrichtswesen und sprach seine Ansichten und Ziele in verschiedenen Erlassen aus, die wir theilweise anführen, weil wir darin das Programm für die Entwickelung

auch des städtischen Schulwesens erblicken, von dem unsere Zeit leider nicht zu ihrem Vortheil sich vielfach entfernt hat. So sagt eine Kabinetsordre von 1798: „Unterricht und Erziehung bilden den Menschen und den Bürger und beides ist den Schulen wenigstens in der Regel anvertraut, so daß ihr Einfluß auf die Wohlfahrt des Staats von höchster Wichtigkeit ist. Dies hat man schon längst erkannt und dennoch hat man fast ausschließlich blos auf die sogenannten Gelehrtenschulen die Sorgfalt verwandt, die man bei Weitem mehr den Bürger- und Landschulen schuldig war, sowohl wegen der überwiegenden Menge der ihrer bedürftigen Unterthanen, als um deswillen, weil bisher, einzelne Versuche ausgenommen, nichts dafür geschehen war. — Sodann ist für gute Lehrer, die im Seminar gebildet werden, zu sorgen.“ — In einer Circular-Verfügung vom folgenden Jahre heißt es über Zweck und Ziel des Volksschulunterrichts: „Wahre Aufklärung, so viel zu seinem eigenen und zum allgemeinen Besten erfordert wird, besitzt unstreitig derjenige, der in dem Kreise, worin ihn das Schicksal versetzt hat, seine Verhältnisse und Pflichten genau kennt und die Fähigkeiten hat, ihnen zu genügen. Auf diesen Zweck sollte daher der Unterricht in allen Volksschulen eingerichtet werden. Die Zeit, welche man darin auf den oberflächlichen Unterricht in den Wissenschaften verwendet, von welchen der gemeine Mann in seiner Sphäre keinen Gebrauch machen kann, ist größtentheils verloren. Er vergißt das Gehörte sehr bald und was noch in seinem Gedächtnisse bleibt, sind unvollständige Begriffe, aus welchen falsche Schlüsse und solche Neigungen entstehen, deren Befriedigung sein Stand ihm nicht verstattet und welche ihn nur mißvergnügt und unglücklich machen.“ — „Der Keim zur Unzufriedenheit mit seinem Stande wird sich aber in dem Grade entwickeln, in welchem man seinen wissenschaftlichen Unterricht weiter ausdehnt.“ — „Die oberflächliche Bekanntschaft mit den Wissenschaften flößt gewöhnlich eine Abneigung gegen die Erlernung einer Profession ein. Die unzähligen Beweise, welche die größern Schulen davon liefern, sind Meiner Aufmerksamkeit nicht entgangen. Ich weiß sehr wohl, daß die meisten Handwerkersöhne, welche jene Schulen besuchen, wenn sie auch nur mittelmäßige Fähigkeiten haben, lieber den mühsamen und unsichern Weg eines Halbgelehrten wählen, als die einträglichsten Etablissements ihrer Väter annehmen, in welche sie ohne Mühe eintreten und bei welchen sie ihre erlangten Kenntnisse, sowohl zu ihrem eigenen, als zum Besten des Publikums,

sehr gut benutzen könnten. Stolz, Eigendünkel und Abneigung gegen körperliche Arbeiten sind gewöhnlich die Quellen solcher thörichten Entschlüsse, welche unter denselben Umständen immer dieselbe Wirkung hervorbringen." — „Ich werde daher Mein besonderes Augenmerk darauf richten, daß bei allen Volksschulen solcher Unterricht eingeführt werde, welcher der jungen Generation mehr Achtung und Liebe für den Stand ihrer Eltern einflößt." An einer andern Stelle heißt es: „Die Cultur der Intelligenz nach allen Richtungen hin ist nicht zu tadeln, aber sie darf nicht das höchste, nicht das letzte Ziel sein. Auf Tüchtigkeit im Berufe, Charakter und Leben, darauf und darauf allein kommt zuletzt Alles an."

Was den weitern Ausbau der Volksschulen betrifft, so wurde zwar von Süvern ein Unterrichtsgesetz (1819) ausgearbeitet, wegen des finanziellen Punktes ist es aber nie amtlich publicirt worden. Dagegen wurden Männer von anerkannter pädagogischer Bildung in die einzelnen Regierungs-Collegien berufen, die den Lehrern leuchtende und anfeuernde Vorbilder wurden, die, weil sie selbst die besten Verordnungen waren, auch wenig Verordnungen erließen. So der Ober-Consistorialrath Natorp (1771—1846), seit 1810 in der Regierung zu Potsdam; Dinter (1760—1831) zu Königsberg; v. Türk († 1846) zu Frankfurt a. d. O. und Potsdam; Zerrenner (1780 bis 1852) zu Magdeburg; Chr. Weiß (1774—1852) zu Merseburg u. A.

Es war ein lebendiges Treiben und Regen auf dem Gebiete des Volksschulwesens erwacht, doch darf man daraus nicht auf eine allgemeine Durchführung der pestalozzischen Ideen schließen. Die tiefsinnigen Ideen Pestalozzi's waren hellen Glockenklängen zu vergleichen, die die Gemüther tief ergriffen und für die Sache der Erziehung und des Unterrichts begeisterten, aber es waren damit weder für die formale noch für die materiale Seite des Unterrichts die nöthigen Ausführungen gegeben, diese mußten erst durch die pädagogische Wissenschaft und Praxis aufgefunden, ein neues Lehrergeschlecht mußte darin herangebildet werden, sie mußten auch amtlich anerkannt und eingeführt werden. Außer den schon angeführten Männern, die einzelne Zweige des Unterrichts bearbeiteten, sind hier vor Allen zu nennen:

1. als wissenschaftliche Bearbeiter des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens

August Hermann Niemeyer, geb. 1754 zu Halle, Professor der

Theologie und Director der Francke'schen Stiftungen, dann Kanzler und Rector perpetuus der Universität, gest. 1828. Sein hauptsächlich hierher gehöriges Werk: „Grundzüge der Erziehung und des Unterrichts" umfaßt 3 Bände.

Friedrich Christ. Schwarz, geb. 1766 zu Gießen, gest. 1837 als Professor in Heidelberg. „Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts. 3 Thle.", seit 1843 vom Seminar-Director Curtmann in Friedberg ganz umgearbeitet herausgegeben; „Erziehungslehre. 5 Thle."

2. Die Praktiker

Wilh. Harnisch, geb. 1787 zu Wilsnack in der Priegnitz, studirte 1806—8 Theologie und Pädagogik, lernte die Pestalozzi'sche Methode in Plamanns Erziehungs-Institut in Berlin kennen, wurde 1822 Director des Seminars zu Weißenfels; starb als Pastor Ende der fünfziger Jahre.

Adolf Diesterweg, der einflußreichste der Pädagogen der Neuzeit. Geb. 1790 zu Siegen, studirte Theologie, 1820 Director des Seminars zu Mörs, gründete 1827 die „rheinischen Blätter", eine Zeitschrift für Erziehung und Unterricht, die er bis zu seinem Tode redigirte. 1832 wurde er durch Altenstein als Director des Seminars für Stadtschulen nach Berlin berufen, erbat sich unter dem Ministerium Eichhorn die Versetzung in den Ruhestand, die ihm auch 1847 gewährt wurde. Er starb am 7. Juli 1866. Sein „Wegweiser", den er in Verbindung mit Bormann, Hentschel, Lüben, Mager, Prange u. A. herausgab, führt den Lehrer ein in das ganze Gebiet der Pädagogik.

3. Der Provinzial-Schulrath

Otto Schulz, geb. 1782 in Hinterpommern, widmete sich dem höhern Schulwesen; 1810 Gymnasiallehrer in Berlin, 1826 Provinzial-Schulrath bis zu seinem 1849 erfolgten Tode. Mit Eifer achtete er auf alle pädagogischen Erscheinungen seiner Zeit, erkannte mit klarem Blicke meist das Richtige und verwerthete es für die Schulen, so daß sein Einfluß auf die Entwickelung des ganzen preußischen Schulwesens ein bedeutender wurde. Negativ hat er der Entwickelung dadurch genützt, daß er nach seiner ganzen Persönlichkeit eine Richtung nicht aufkommen ließ, die sich seit 1840 hier und da bemerklich machte, hauptsächlich durch das Verbot verschiedener Schulbücher und zwar von Männern, die bisher an der Spitze des Unterrichtswesens gestanden und die,

wenn sie zur Herrschaft gekommen wäre, einen entschiedenen Rückschritt im Unterrichtswesen zu Wege gebracht hätte. Durch Gründung des „Schulblattes für die Provinz Brandenburg“ sorgte er für Förderung des Unterrichtswesens und Fortbildung der Lehrer.

Betrachten wir nun in allgemeinen Umrissen die Fortschritte, die das städtische Schulwesen seit Anfange des 19. Jahrhunderts gemacht hat, so ist die Einsicht von der Nothwendigkeit eines allgemeinen Schulunterrichts zur Geltung gekommen, die Schulpflichtigkeit der Kinder bis zur Confirmation ist ins Rechtsbewußtsein des Volkes übergegangen. Im Jahre 1840 bestanden in Preußen über 23,000 Volksschulen mit etwa 30,000 Lehrern und 2 ½ Million Kindern. Die Einrichtung der Schul-Commissionen hat sich bewährt und befestigt. — Der Unterricht hat sich zu einer hohen Stufe entwickelt, an Stelle des frühern Mechanismus ist überall eine geistbildende Methode getreten, die Ueberfülle des Stoffes ist je nach der Tragkraft des kindlichen Geistes und den Bedürfnissen des praktischen Lebens auf ein richtiges Maß beschränkt. Wenn man früher in der Religion hauptsächlich den Katechismus und Sprüche auswendig lernen ließ, so ist jetzt die biblische Geschichte als Grundlage festgesetzt; nicht das Gedächtniß, sondern hauptsächlich das Gemüth soll durch diesen Unterricht gebildet werden. In den Grundelementen, Schreiben, Lesen und Rechnen, ist ein naturgemäßerer Gang gefunden, der schnellere und sicherere Fortschritte erzielt; an Stelle der Buchstabirmethode ist die Lautir- oder die Schreiblesemethode getreten; das Taktschreiben erzielt eine festere Handschrift, gefälligere Schriftformen und bewahrt vor dem dumpfen Hinbrüten; der Rechenunterricht und die Raumlehre haben neben einem praktischen Zweck zugleich den formalen: klares Denken und richtiges Sprechen. Im Deutschen sind an Stelle der frühern abstracten Denkübungen, die v. Rochow einführte und die in Krause's Denkübungen ihre Spitze erreichten, die auf Anschauung (nach den Bildertafeln von Reimer und Wilke, oder den Winkelmann'schen) gegründeten Denk- und Sprechübungen getreten, Orthographie wird nicht mehr durch eine Masse nicht zu bewältigender Regeln, sondern mehr durch Uebung in Dictaten und Aufsätzen, welche letztern zugleich stilistische Gewandtheit bezwecken, gelehrt. Die Grammatik tritt sowohl in den Dienst des Leseunterrichts wie in den des schriftlichen Gedankenausdrucks. Neue Schulbücher sind entstanden; an Stelle der alten, dem Nützlichkeitsprincip dienenden Lesebücher v. Rochow's, Wilmsen's, Zerrenner's

sind die von Diesterweg, O. Schulz, Oltrogge, Lüben und Nacke, Preuß und Vetter u. A. getreten, die zugleich in die deutsche Literatur einführen. Bei den Realien (Geographie und Geschichte, Naturgeschichte, Physik) ist es nicht mehr auf eine blose mechanische Aneignung bestimmter Kenntnisse, sondern zugleich auf Bildung des Geistes und Gemüthes abgesehen; neben dem Singen, das sich auf Einübung der gebräuchlichsten kirchlichen Melodien und der besten Volkslieder (nach Erk, Greef, Jacob) erstreckt, hat sich das Zeichnen als sowohl dem praktischen Leben wie der ästhetischen Bildung dienend, festgesetzt; für die Mädchen ist der Unterricht in weiblichen Handarbeiten eingeführt, für die Knaben das Turnen, nachdem F. L. Jahn (1778—1852) dasselbe in ein System gebracht und dadurch unterrichtsfähig gemacht hatte. Sogar auf die geistige Ausbildung der Blinden, Taubstummen und Blödsinnigen erstreckt sich jetzt der Unterricht. — Hatte die Entwickelung der Pädagogik im 18. Jahrhundert ihr Kindheits-, in Pestalozzi und der nachfolgenden Zeit ihr Jünglingsalter mit seinen idealen Bestrebungen, mit seinem Stürmen und Drängen durchlebt, so ist sie jetzt in das Mannesalter eingetreten, wo sie, ihrer Kraft sich bewußt, Mittel, Wege und Material von dauernder Bedeutung geschaffen hat.

---

3. Die höhern Stadtschulen und die Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung für die preussischen Real- und höhern Bürgerschulen vom 9. October 1859.

Die Volksschule, worunter wir auch die städtischen Schulen rechnen, soll dem Leben dienen. Je mehr sich das Volksleben entwickelt, desto größer werden auch die Ansprüche an die Schulen. Diese Entwickelung ist seit Anfang dieses Jahrhunderts in ein neues, höheres Stadium getreten. Die wissenschaftliche Ergründung der Naturwissenschaften und ihre Verwerthung für's praktische Leben, sowie die Ausbildung der Mechanik haben einen umgestaltenden Einfluß auf Industrie und Ackerbau ausgeübt. Die Erfindung und schnelle und weite Verbreitung der Eisenbahnen, Dampfschiffe und Telegraphen, die Vervollkommnung der Buchdruckerkunst und die billigere Herstellung ihrer Erzeugnisse erleichterte und beförderte den Verkehr der Menschen unter einander, hob den Handel und brachte eine vollständige Umgestaltung

im socialen Leben hervor; die Länder, Städte und Menschen sind dadurch einander näher gerückt und die Schranken zwischen den einzelnen Ländern fallen mehr und mehr, wie sich das in den Handelsverträgen zwischen den europäischen Ländern unter einander und mit Ländern anderer Erdtheile kundgiebt.*) Fort und fort entwickelt sich ein neues Leben, ergeben sich neue Verhältnisse. So ist auf dem socialen Gebiete das Associationswesen, von Schulze-Delitzsch auf Selbsthilfe basirt, in kürzester Zeit zu einer nie geahnten Ausbreitung und Bedeutung gelangt, wie es sich in den überall entstehenden Vorschuß-, Consum-, Rohstoff- und andern Vereinen zeigt. Mit der Größe und Ausdehnung der Städte ist auch der Wohlstand der Bürger gewachsen. Das communale und politische Leben, die Theilnahme am Allgemeinen erschließt sich mehr und mehr in seiner sittlichen Bedeutung den Bürgern und drängt den Geist des Egoismus und der Selbstsucht zurück. Die Städteordnungen legen die Verwaltung der städtischen Angelegenheiten in die Hand der Bürger, die sie als Mitglieder des Magistrats, der Stadtverordneten-Versammlung, der verschiedenen Commissionen, als Bezirksvorsteher, Schiedsrichter u. s. w. zu leiten haben. Durch die Freiheitskriege war im Volke nicht nur ein erhebendes Selbstbewußtsein geweckt worden, man konnte es auch ferner nicht mehr als stummen Factor im Staatsleben ansehn; es erwarb sich mehr politische Rechte und wurde durch die in allen Staaten eingeführten Repräsentativ-Verfassungen zur Staatsverwaltung mit herangezogen. Gehen auch die Wogen des neuen Lebens manchmal zu hoch: — wir leben in einer großen Zeit, wo der Bürgerstand, der zum Träger der Cultur der Neuzeit berufen ist, den letzten Kampf gegen den mittelalterlichen Feudalismus auskämpft.

Da mit diesem Aufschwunge des Bürgerstandes auch höhere Anforderungen an die Bildung desselben gemacht wurden, die die bisherigen Elementarschulen, deren Lehrcursus mit der kirchlichen Confirmation abschloß, ihrer Natur nach nicht gewähren konnten, so trat das Bedürfniß nach höhern, über die Elementarschule hinausgehenden Bildungsanstalten hervor. Man ist jetzt allgemein zu der Ueberzeugung gelangt, daß es nicht Aufgabe der Gymnasien sein kann, diese Bildung zu vermitteln; nicht die unmittelbare Vorbereitung für's praktische Leben, sondern die Gelehrtenbildung ist ihr Zweck und Ziel, die haupt-

*) In Hongkong landeten 1864 allein 537 deutsche Fahrzeuge.

sächlich durch die alten Sprachen und mehr durch die abstracten, als die praktischen Wissenschaften vermittelt wird und die deshalb von dem praktischen Leben hinweg in ideale Gebiete einführt. Daher entstanden neben den Gymnasien andere höhere Lehranstalten, unsre jetzigen Realschulen. Den Namen finden wir bei einigen von den Pietisten eingerichteten Schulen, z. B. bei der von Hecker in Berlin gegründeten. Diese Schule wollte anfangs die wissenschaftliche und die Volksbildung in sich vereinigen, diese Verbindung erwies sich aber unhaltbar, darum wurde 1811 das Gymnasium von der Realschule getrennt; letztere wurde eine Fachschule, die Bergleute, Oeconomen, Artilleristen ꝛc. ausbilden wollte. Solche Fachschulen entstanden in jener Zeit noch mehrere: Gewerbeschulen, Handelsschulen, landwirthschaftliche Lehranstalten, Militäranstalten u. a.

Die Entwickelung der Realschulen trat mit Spilleke, der 1820 die Direction der Berliner Realschule übernahm, in ein neues Stadium. 1822 erschien von ihm eine epochemachende Abhandlung über das Wesen der Bürgerschulen. Nach ihm ist die Realschule ein wissenschaftliches Institut neben dem Gymnasium; sie sollte „diejenige Bildung geben oder wenigstens einleiten, die, ohne durch genauere klassische Studien bedingt zu sein, für die höhern Verhältnisse der Gesellschaft vorausgesetzt wird; eine specielle Vorbereitung jedoch auf besondere Berufsarten, wie man solches in früherer Zeit in dieser Abtheilung der Schule bestimmt anstrebte, fand nicht statt.“ Wie das Gymnasium eine allgemein vorbereitende Ausbildung zur Universität giebt, so soll sie die Realschule zur Kunstacademie oder der polytechnischen Schule oder dem Gewerbe-Institut geben. — Damit war man aus einem Fehler in den andern verfallen. Wenn die Realschulen nur wissenschaftliche Vorbereitungsanstalten für höhere Institute sein sollten, so konnte die Mehrzahl ihrer Schüler, die sich dem praktischen Leben zuwenden wollten und deshalb die Schule verlassen mußten, ehe sie den vollständigen Cursus absolvirt, nur eine halbe Bildung aus diesen Schulen mit fortnehmen. Oder hat etwa der, der sich einem bürgerlichen Berufe widmen will, Zeit, erst bis zum 18. Jahre die Realschule und dann etwa noch 3 Jahre eine höhere Lehranstalt zu besuchen? Die Realschulen sind durch Spilleke in ganz falsche Bahnen gelenkt worden. Nicht nach einem System, sondern nach dem Leben müssen sich die Schulen richten.

Das Ministerium v. Altenstein erkannte die Realschulen als höhere

Lehranstalten an und erließ 1832 eine Prüfungs-Instruction für dieselben. Danach erhielten diejenigen, die die Prüfung an einer vollständig eingerichteten Realschule bestanden hatten, die bisher an den Besuch der obern Klassen der Gymnasien geknüpfte Berechtigung zum Eintritt in den einjährigen, freiwilligen Militärdienst, in das Post-, Forst- und Baufach und in die Büreaus der Provinzialbehörden. Unterrichtsgegenstände sind: Deutsch, Lateinisch (jedoch mit der Einschränkung, daß, wo es aus dem Unterrichte ausgeschlossen ist, dem Schüler zwar der Eintritt in eine Laufbahn, wo es nicht entbehrt werden kann, verschlossen bleibt, daß aber das Zeugniß der Reife ausgestellt werden kann), Französisch, Englisch oder Italienisch, Religion, Geographie und Geschichte, Naturbeschreibung, Physik und Chemie. Unter dem Ministerium Eichhorn wurde 1841 obige Instruction dahin abgeändert, daß die Kenntniß des Lateinischen nothwendig sei zum einjährigen freiwilligen Militärdienste, daß aber schon die Reife für die oberste Schulklasse zu letzterem berechtige.

Natürlich wurde die Frage über die Organisation der Realschule in der Presse eifrig discutirt, auch fanden Versammlungen der Realschulmänner statt zu dem Zwecke, feste Anhaltepunkte zu einer einheitlichen Gestaltung dieser neuen Unterrichtsanstalten zu gewinnen, die erste 1845 in Meißen, die zweite 1846 in Mainz, die dritte 1847 in Gotha. Die beiden ersten sind insofern wichtig, weil hier über die Aufnahme der lateinischen Sprache lebhaft verhandelt wurde. Auf der ersten entschieden sich 80 Stimmen gegen und 20 für das Lateinische, auf der zweiten wurde nach langer und eingehender Debatte die Frage: „Ist die lateinische Sprache ein nothwendiges Bildungsmittel für die Realschule?“ fast einstimmig von den 132 Anwesenden verneint.

In der auf das Jahr 1848 folgenden Zeit traten unter dem Ministerium v. Manteufel die Realschulen mehr in den Hintergrund, dagegen wurden vom Cultusminister v. Raumer die Gymnasien, vom Minister v. d. Heydt die Handelsschulen und landwirthschaftlichen Anstalten bevorzugt, bis mit Eintritt der Regentschaft in Preußen den Realschulen wieder mehr Aufmerksamkeit und Sorgfalt gewidmet ward, und der Cultusminister v. Bethmann-Hollweg vor den Kammern erklärte: „Ich betrachte es als eine wichtige Aufgabe meines Ministeriums, die Realschulen in ihrer eigenthümlichen Bedeutung zu fördern,“ worauf bald die Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung der Real- und höhern Bürgerschulen vom 9. October 1859 erschien.

Danach werden die Realschulen eingetheilt in solche erster und zweiter Ordnung und in höhere Bürgerschulen, welche entweder schon Realschulen zweiter Ordnung sind oder sich zu solchen entwickeln sollen. Die Realschulen I. und II. Ordnung umfassen 6 Klassen, die letztern stehen im Etat hinter den erstern zurück. Die 3 obersten Klassen haben einen je zweijährigen Cursus (in der dritten kann das Ziel der Klasse auch durch einen einjährigen erreicht werden), so daß also, wenn der Schüler nach zurückgelegtem 9. Lebensjahre in die unterste Klasse eintritt, er mit dem 17. oder 18. sämmtliche Klassen durchwandert haben kann. Außerdem wird es als wünschenswerth hingestellt, daß mit jeder Realschule eine Vorschule, wo möglich mit 2 Klassen von je einjährigem Lehrcursus verbunden sei, um zur Erlernung der für den Eintritt in Sexta erforderlichen Vorkenntnisse Gelegenheit zu geben. — Da die Realschulen von unten auf auf selbstständige höhere Lehranstalten angelegt sind, so sind solche Schüler möglichst fern zu halten, die nur die untersten Klassen durchmachen sollen. Doch soll hinter Tertia schon ein gewisser Abschluß erreicht sein, der zum Eintritt in einen praktischen Beruf befähigt.

Im Jahre 1859 bestanden in Preußen 26 Realschulen I. und 30 II. Ordnung; 1865 dagegen 56 Realschulen I., 10 II. Ordnung und 27 höhere Bürgerschulen neben 153 Gymnasien und 26 Progymnasien.

Die Schüler der Realschule, welche sich ein Abiturientenzeugniß erworben haben, haben folgende Berechtigungen: Zulassung zur Eleven-Prüfung für die technischen Aemter der Berg-, Hütten- und Salinenverwaltung; Zulassung zur Feldmesser- und Markscheider-Prüfung; Eintritt in den Postdienst mit Aussicht auf Beförderung in die höhern Dienststellen; Aufnahme in die königliche Forst-Lehranstalt zu Neustadt-Eberswalde; Aufnahme in das reitende Feldjäger-Corps; Aufnahme in das königliche Gewerbe-Institut; Zulassung als Applicant zum Marine-Intendantur- und Militär- und Marine-Local-Verwaltungsdienste 2c. Die Berechtigung zum einjährigen freiwilligen Militärdienste erhält derjenige, der mindestens ein halbes Jahr in Secunda gesessen.

Der Zweck der Realschulen ist „eine allgemein wissenschaftliche Bildung zu denjenigen Berufsarten zu gewähren, für welche Universitäts-Studien nicht erforderlich sind. Es ist eine irrige Vorstellung, die Realschule vermöge und wolle rascher und leichter, als das Gesammtgymnasium, für den praktischen

Beruf vorbereiten und Kenntnisse mittheilen, die sich unmittelbar verwerthen lassen. Sie soll nur die für die Zwecke des Lebens nöthigen Kräfte ihrem Wesen und ihrer Bestimmung nach ausbilden. Sie kann nur den Grund legen zu der Bildung, welche die einzelnen Berufsarten fordern. Die Kenntniß des Stoffs soll zugleich einen wissenschaftlichen Sinn und Achtung vor der Wissenschaft erwecken. Da die Realschule die wissenschaftliche Vorbildung abschließt, so soll sie die Fähigkeit zu selbstständiger wissenschaftlicher Forschung wecken, z. B. für den Architecten in der Alterthumskunde, für den Bergmann in der Geognosie 2c. Das kann sie aber nur dann, wenn sie nicht blos Kenntnisse für den Gebrauch, sondern ächt wissenschaftliche Bildung mittheilt. — Wenn die Realschule die Schüler, je früher sie dieselben den Anforderungen und Bewegungen des öffentlichen Lebens übergeben muß, nicht mit dem bekannt gemacht hat, was in allem Wechsel der Erscheinung das Bleibende und Unvergängliche ist und mit der Wahrheit, die über der Wirklichkeit steht, so würde sie eine wissenschaftliche und sittliche Geistesbildung nicht gewähren, sondern nur den materiellen Zeitrichtungen dienstbar sein."

Nach diesen Principien, die wir wörtlich der U. u. P. O. und den damit verbundenen Erläuterungen entnommen haben, nehmen die Realschulen nicht nur keine Rücksicht auf's praktische Leben — sie sollen ja keine Kenntnisse mittheilen, die sich unmittelbar verwerthen lassen — sondern sie sollen sogar vom Leben hinweg in die abstracten Wissenschaften einführen, — sie sollen mit dem bekannt machen, was in allem Wechsel der Erscheinung das Bleibende und Unvergängliche ist und mit der Wahrheit, die über der Wirklichkeit steht. Wenn sie eine ächt wissenschaftliche Bildung nicht mittheilten, würden sie nur den materiellen Zeitinteressen dienstbar sein. Danach ist also aller Unterricht, der nicht auf wissenschaftliche Bildung ausgeht, den materiellen Zeitinteressen dienstbar, die Elementar-, Gewerbe-, Handels- und andern Schulen. Franklin und James Watt haben allerdings ohne wissenschaftliche Bildung dem materiellen Leben gedient, aber gewiß nicht zum Nachtheil der Sittlichkeit.

Gegen diese Grundsätze stelle ich nun folgende Sätze auf:

1) Bis zum 18. Lebensjahre kann eine wissenschaftliche Bildung nicht erreicht sein;

2) die wissenschaftliche Bildung der Realschulen nützt dem Volksleben nicht nur nichts, sondern schadet ihm;
3) darum müssen sich die Realschulen, sofern sie Volksbildungsanstalten sein sollen — und dieser ihr Beruf hat sich aus der Entwickelung des städtischen Schulwesens mit innerer Nothwendigkeit ergeben — auf andern Principien erbauen.

Die Realschule kann ebenso wenig, wie das Gymnasium, eine fertige wissenschaftliche Bildung geben. Wollte sie das, so würde sie sowohl die Schwere und Tiefe der Wissenschaft, als auch die Kraft des menschlichen Geistes im Jünglingsalter verkennen. Das Gymnasium und die Universität haben allerdings die Aufgabe, die wissenschaftliche Bildung zu vermitteln, aber vollenden können sie sie nicht. Erst im Mannesalter hat der Geist die Reife und Höhe erlangt, um die Wissenschaft vollständig ertragen und überschauen zu können. Im Mannesalter erst ist der Körper zu seiner völligen Ausbildung und der Geist — nach Intelligenz und Charakter — zur völligen Reife gelangt. Da kommt auch die wissenschaftliche Bildung erst zur Vollendung; da erst kann der Geist das Leben und seine realen Erscheinungen philosophisch überschauen, kann die Wissenschaft kräftig erfassen, kann nachdenken und nachfühlen, was gereifte Geister vor ihm producirt, kann auch selbst produciren. Welche wissenschaftlichen Werke hat denn schon Einer geschrieben vor seinem 26. Lebensjahre? Ich appellire an Alle, die sich der Wissenschaft gewidmet haben, ob ihnen vor dem 26.—30. Lebensjahre die Wissenschaft in ihrer Tiefe und ihrem Zusammenhange aufgegangen, ob sie mit vollem, klarem Bewußtsein begriffen haben, was in allem Wechsel der Erscheinung das Bleibende und Unvergängliche ist und die Wahrheit, die über der Wirklichkeit steht, ob sie bis dahin ganz selbstständig in ihrem Urtheil nur die Erscheinungen des Lebens klar und ruhig überschaut und einen festen, nicht mehr zu erschütternden Halt für das Leben gewonnen hatten; ob ihr Geist wirklich zu einer abgeschlossenen Bildung gelangt war? Sehen wir doch die an, die, wenn sie ihre Examina absolvirt haben und in den Hafen eines Amtes eingebuchtet sind, um hier auszuruhen auf ihren Lorbeern: wo bleibt ihre wissenschaftliche Bildung? Sie verbauern und versauern. Wenn aber eine bis zum letzten Examen, also etwa bis zum 25. Lebensjahre genossene wissenschaftliche Bildung nicht einmal für's Leben ausdauert, dann kann es gewiß auch eine bis zum 19. fortgesetzte nicht, wie sie die Realschule gewährt.

Die wissenschaftliche Bildung erhält erst Festigkeit und Fertigkeit im Mannesalter. Ja die Wissenschaft verlangt eine fortwährende Uebung und — einen ganzen Mann, der sich nebenbei nicht noch mit Nebendingen beschäftigen kann.

Man könnte mir entgegnen, es sei ja auch in der betreffenden Verordnung gesagt, die Realschule solle nur wissenschaftlichen Sinn und Achtung vor der Wissenschaft wecken, sie solle nur eine wissenschaftliche Vorbildung geben und die Fähigkeit zu selbstständiger wissenschaftlicher Forschung wecken. Dem gegenüber behaupte ich: Die Realschule soll — nicht etwa in technischen Fertigkeiten oder durch Mittheilung speciell-technischer Berufskenntnisse, nicht durch eine oberflächliche universale, sondern durch eine gediegene nationale Bildung — für's praktische Leben vorbereiten, denn die allermeisten Schüler treten aus ihr ins praktische Leben über. Die wissenschaftliche Bildung oder Vorbildung aber ist für den, der in einen praktischen Beruf eintreten will, ein Danaergeschenk, weil sie dem praktischen Leben entfremdet und dadurch ihren Besitzer nur unglücklich macht. Der Gegensatz zu der idealen wissenschaftlichen Bildung ist nicht Materialismus, sondern Bildung für's praktische Leben, nationale, volksthümliche Bildung. Weil die wissenschaftliche Bildung nicht für's Leben vorbereitet, darum muß auch derjenige, der eine wissenschaftliche Vorbildung auf dem Gymnasium und der Universität genossen hat, wenn er ins praktische, nicht einmal ins bürgerlich praktische, sondern nur ins wissenschaftlich praktische Leben, in ein Amt eintritt, noch eine Lehrzeit durchmachen eben so wie der, der einen praktischen bürgerlichen Beruf wählt. Der Jurist macht diese Lehrzeit durch als Auscultator und Referendar; der Philolog soll sie durchmachen in einem Probejahre an einer höhern Lehranstalt unter Anleitung des betreffenden Directors — läßt noch viel zu wünschen übrig —; der Arzt macht diese praktische Lehrzeit gleich auf der Universität mit durch und muß darum auch 4 Jahre studiren; der Theolog, dessen Amt ihn noch am meisten auf dem idealen Gebiete der Wissenschaft erhält, hat keine solche Lehrzeit; darum bleibt er auch meist recht unpraktisch; ohne Kenntniß des realen Lebens möchte er das Leben nach seinem theologischen System gestalten und kommt dadurch in Conflict mit dem Leben, was der Kirche schon vielen Schaden gebracht und sie dem nationalen Leben entfremdet hat.

Wenn man hierauf entgegnet: Wer von der Realschule ins praktische Leben als Kaufmann, Industrieller, Handwerker &c. übertritt, der

kann ja auch eine praktische Lehrzeit noch durchmachen, so kann und muß er das allerdings; aber die Anfänge der wissenschaftlichen Bildung, die er genossen hat, machen ihm nicht nur diese Lehrzeit zur unerträglichen Last, machen ihn überhaupt zu einem unpraktischen Geschäftsmenschen, einem Idealisten, der sich im Leben nicht zurechtfindet, wenn ihm seine wissenschaftliche Bildung nicht wieder ausgetrieben wird. Seine wissenschaftliche Vorbildung hat ihm nur Abneigung gegen den technischen Beruf eingeflößt und läßt ihn nicht zu jener Zufriedenheit kommen, die Pestalozzi's Grundprincip bildet und die auch Friedrich Wilhelm III. durch den Unterricht in den Schulen angestrebt wissen wollte. Die Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung steht im directen Widerspruche zu den oben angeführten Erlassen Friedrich Wilhelms III., was dort bekämpft wird, das stellt die Unterrichts- und Prüfungsordnung als ihr Princip hin. — Wenn man einem Bürgerssohne dieselbe Erziehung geben wollte, wie einem Fürstenkinde, wenn man in ihm das Bedürfniß nach höhern Genüssen wecken wollte, ihm aber nicht die Mittel gewährte, sich diese höhern Genüsse auch zu verschaffen, sondern ihn in seinen ursprünglichen Stand mit seinen bescheidenen Genüssen, mit seiner Arbeit und seinen Sorgen versetzen wollte, so würde man sich durch eine solche Erziehung gegen den armen Menschen versündigen. Wenn man eine wissenschaftliche Bildung mittheilt, oder wenigstens das Verlangen danach rege macht in solchen Zöglingen, die später ins praktische Leben eintreten, wo ihnen keine Zeit zur Beschäftigung mit den Wissenschaften übrig bleibt, denn jeder praktische Lebensberuf nimmt die ganze Zeit und Kraft eines Mannes in Anspruch, wenn er sein Geschäft nicht vernachlässigen will, so macht man ihn durch seine wissenschaftliche Erziehung nur unglücklich. Zerrissen in seinem Innern, hinkt er nach zwei Seiten, um auf keiner was zu sein. Darum sind die nach diesen Principien eingerichteten Realschulen für's praktische, für unser ganzes Volksleben nicht nur kein Gewinn, sondern ein Schaden. Und nicht nur für's Volksleben, sondern auch für die Moral des Zöglings.

Ist es richtig, daß die Realschulen eine fertige wissenschaftliche Bildung nicht mittheilen können, muß mir zugegeben werden, daß diese Wissenschaft in dem, der sich dem praktischen Leben zuwendet, nie zur Vollendung kommen kann, so ist und bleibt ein so gebildeter Mensch etwas Halbes, ein Halbgebildeter, der sich zwar einbildet, wissenschaftliche Bildung zu besitzen, sie aber in der That nicht besitzt, und der

in seiner Halbbildung, weit entfernt, vor der Wissenschaft Achtung zu haben, nur Achtung hat vor seiner winzigen Bildung; kurz, eine solche Bildung macht ihn nur hochmüthig und das praktische Leben hat dann wieder die Mühe, ihm seinen Hochmuth auszutreiben. Gelingt das, nun dann kann immer noch ein nützliches Glied der menschlichen Gesellschaft aus ihm werden; gelingt's nicht, dann ist und bleibt er eine verschrobene Erscheinung, die sich in Selbstgefälligkeit spiegelt und von Andern verlacht nud verspottet wird. Diese forcirte wissenschaftliche Bildung hat aber noch einen andern sittlichen Nachtheil. Um nur den höchsten Grad wissenschaftlicher Bildung im Zöglinge zu erreichen — die Ziele in den einzelnen Fächern sind nach der U. u. P. O. sehr hoch —, muß man alle Kräfte des Geistes, hauptsächlich aber Verstand und Gedächtniß über Gebühr anspannen. Entweder kann nun die körperliche Ausbildung damit nicht gleichen Schritt halten und der Körper unterliegt der geistigen Last; oder der Körper erhält eine frühzeitige Reife und Ausbildung; und wie Viele unterliegen nicht in Folge einer solchen frühreifen idealen geistigen Ausbildung, die auch die körperlichen Nerven und das Blut übermäßig aufregt und erhitzt, der Versuchung der geheimen Laster?

Warum es aber zu wünschen ist, daß mit jeder Realschule auch noch eine Vorschule verbunden sei, dafür kann ich keinen Grund finden. Die Elementarbildung kann auch in den Vorschulen der Realschulen keine andere sein, als in der Bürgerschule; das ist ein Grundsatz, den alle Pädagogen anerkennen. Möglich, daß sich unter gewissen Verhältnissen die höhern Bürgerschulen von unten auf als für sich bestehende Lehranstalten erbauen, aber zu jener wissenschaftlichen Realschule noch besondere Vorschulen amtlich als wünschenswerth hinstellen, heißt die Realschulen zu besondern Standesschulen machen. Die Consequenzen dieser Einrichtung sind für das sociale Leben von tief eingreifender Bedeutung: an Stelle der Feudal-Aristokratie des Mittelalters wird eine Geld-Aristokratie herangebildet, die durch ihre halbe wissenschaftliche Bildung den volksthümlichen Anschauungen entfremdet ist; durch die Vorschulen ist noch viel mehr Gelegenheit gegeben, daß sich Viele zu solchen Anstalten drängen, die gar nicht dahin gehören, sei es, daß die Eltern glauben, ihre Kinder erhielten hier wirklich eine höhere Ausbildung, sei es, daß sie meinen, ihre Kinder würden dadurch für einen höhern Stand erzogen; es wird dadurch eine tiefe Spaltung in den Bürgerstand gebracht, in den Stand, der zu gemeinsamer Arbeit

berufen ist und auf dessen Gemeinschaft das Wohl des deutschen Volkes zum großen Theile beruht. Was wollen alle die edeln Bestrebungen, die auf Einheit des deutschen Volkes gerichtet sind, was hilft die äußere Einheit, die in gleichen Rechtsverhältnissen, einem gemeinsamen Parlamente, gleichen Münzen, Maaßen und Gewichten, Handelsverträgen, Freizügigkeit u. a. sich darstellt, wenn das Alles nicht von gleichen Anschauungen des Volkes getragen wird, wenn das Volk selbst innerlich zerrissen und entzweit ist?

Was die den Realschulen zustehenden Berechtigungen betrifft, so sind diese nicht von weitgreifender Bedeutung, weil einmal so sehr viele zu solchen Aemtern nicht gebraucht werden und weil immer die Frage ist, ob die Schüler von den betreffenden Chefs angenommen werden; weil endlich mit dem Eintritte in eine solche Laufbahn noch eine besondere Prüfung verbunden ist. Allerdings braucht der Staat auch Beamte, wenn diese aber nicht auf den bisherigen wissenschaftlichen Lehranstalten genügend ausgebildet werden und zu solchen Aemtern eine Bildung erforderlich ist, wie sie die Realschulen gewähren, dann dürfte es wohl genügen, wenn solche Realschulen nur in den größern Städten, Berlin, Breslau, Magdeburg u. a. beständen. Auch in der politischen Tagespresse werden jetzt andere Veranstaltungen zur Bildung der höhern bürgerlichen Stände in Vorschlag gebracht, z. B. in der Nationalzeitung von 1865, 579 ff.*) Auch zeigt sich das Ungenügende der Realschulen darin, daß bei Weitem die meisten Schüler aus Quarta und Tertia abgehen, daß die untern Klassen überfüllt, die obern leer sind und daß sehr wenige nur die Abgangsprüfung bestehen. —

Was nun die innere Organisation der Realschulen anbetrifft, so ließe sich, wenn man die Grundprincipien anerkennte, im Wesentlichen nichts dagegen einwenden. Ich trete auch mit meiner Polemik nicht gegen die Realschulen an sich, sondern nur als Bildungsanstalten für's bürgerlich-praktische Leben auf und will damit die Nothwendigkeit auf anderen Principien sich erbauender Unterrichtsanstalten für den Bürgerstand darthun. Diese Nothwendigkeit wird auch noch weiter einleuchten, wenn wir das Wesen des wissenschaftlichen Unterrichts näher ins Auge fassen. Nach seiner formalen Seite tritt er zum elementarischen, nach seiner materialen zum nationalen, zum volksthümlichen in Gegensatz.

---

*) Die Aufsätze der Nationalzeitung sind in einem besondern Abdruck erschienen: „Das Schulwesen des Preußischen Staates. Berlin 1866. F. Schulze." 7½ Sgr.

Zur Charakteristik der formalen Seite des wissenschaftlichen Unterrichts führe ich die Worte Diesterwegs an: „Der wissenschaftliche Unterricht beginnt in der Regel mit den allgemeinsten Sätzen, mit Axiomen, Definitionen, allgemeinen Eintheilungen, Potenzen, Schematen und Principien, welchen das Besondere und Einzelne unterstellt wird. In dieser Ordnung wird der Inhalt einer Wissenschaft aufgestellt. Man verlangt consequente, systematische Anordnung, Deduction, sogenanntes progressives Fortschreiten oder synthetische Methode, System. — Sowie die Wissenschaft, als selbstständiges Objekt, aufgestellt wird, also ist sie nicht entstanden. Denn der menschliche Geist kennt und entdeckt erst das Einzelne, Besondere, woraus er später das Allgemeine entwickelt. Dieser Anfang vom Einzelnen, Speciellen und Individuellen und der Fortschritt zum Allgemeinen hinauf ist also der naturgemäße Gang der Entwickelung. Darum schlägt jeder bildende Unterricht diesen Weg ein; wir nennen ihn, weil dadurch die Anlagen in ihrem Grundwesen ergriffen und entwickelt werden, den elementarischen, die Methode die Elementarmethode. Die wissenschaftliche Methode ist also der Elementarmethode gerade entgegengesetzt.“ — Der wissenschaftliche Unterricht wendet sich also hauptsächlich an den Verstand und das Gedächtniß, während der elementare auf eine Ausbildung aller geistigen Anlagen und Kräfte: des Gemüthes, der Intelligenz und des Willens, ausgeht. Der elementarische Unterricht will, durch fortschreitende Entwickelung der geistigen Kräfte und Fähigkeiten und durch Mittheilung von Kenntnissen aus dem Kreise des praktischen Lebens für dieses vorbereiten, der wissenschaftliche strebt eine universale Bildung an, will in das Reich der Ideen erheben, zu der Wahrheit, die über der Wirklichkeit steht; der elementarische Unterricht findet seinen Zweck in der Anwendung aufs praktische Leben, der wissenschaftliche hat seinen Zweck in sich.

Nach der materialen Seite werden die Lehrgegenstände zur wissenschaftlichen Bildung auch andere sein müssen, als die der Volksbildung; Hauptlehrobjekte sind dort todte Sprachen und reine Mathematik, alte Geschichte und Systeme der Naturwissenschaften. Was zunächst die wissenschaftliche Mathematik betrifft, so legt die Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung ein Hauptgewicht darauf. Ich kann mich mit der reinen Mathematik in Volksbildungsanstalten nicht einverstanden erklären; der Weg der systematisch geschlossenen Mathematik ist ein sehr langer, er nimmt sehr viel Kraft und Zeit in Anspruch, wenn er zu einem ersprießlichen Ziele, der angewandten Mathematik, Statik

und Mechanik, kommen soll; dazu ist sie für eine allgemeine Volksbildung ohne Bedeutung; für den Techniker, den Maschinenbauer, Ingenieur, den Bau- und Zimmermeister, für den Mathematiker von Fach rc. ist sie nöthig, diesem vermitteln sie aber besondere Fachschulen und Privatstudien; für die Volksbildung genügt eine anschauliche Behandlung einzelner Theile derselben mit ihrer Anwendung aufs praktische Leben und auf die Gesetze der Natur. Auch als formales Bildungsmittel ist sie entbehrlich, denn dazu reichen die andern Unterrichtsgegenstände vollständig aus, vorzüglich das Rechnen; sie würde im Gegentheil der harmonischen Ausbildung des kindlichen Geistes, da sie sich rein an den Verstand wendet und andere Disciplinen den Verstand schon hinreichend beschäftigen und ausbilden, nur nachtheilig sein. „In den Jahren, da die Sinne lebendig und durstig, der Verstand aber schlummert, wird dieser durch die reine Mathematik gewaltsam aufgeweckt und auf Unkosten der Sinne ausgebildet. Geistig unnatürlich aufgeregt und überreizt, durch eine solche stete, ganz subjective, ganz in sich verschlossene Verstandesthätigkeit vereinsamt, verliert der Knabe die stille, ruhige, sinnig sinnliche Empfänglichkeit für die Schöpfung. Es verschwindet ihm selbst mit der Zeit die demüthige Stimmung, welche mit Hingebung und treuem Fleiße Gesetze in Gottes Welt sucht und mit andächtiger Freude findet; er wird unvermerkt ein wissenschaftlicher Egoist, der nur Sinn für Glauben an seinen Geist und sein geistiges Thun hat und der sich daher, selbst wenn er ein Naturgesetz fände, an demselben nur freuen könnte, als wäre es seines Geistes Kind, als wäre er selbst Gesetzgeber der Schöpfung."*)

Von den alten Sprachen nimmt die U. u. P. O. das Lateinische als wesentlichen und integrirenden Theil in den Lehrplan der Realschule auf, und zwar „sowohl wegen der Wichtigkeit, welche die lateinische Sprache für die Kenntniß des Zusammenhangs der neuern europäischen Kultur mit dem Alterthume hat, wie als grundlegende Vorbereitung des grammatischen Sprachstudiums überhaupt und insbesondere der neuern Sprachen, welche ohne Kenntniß des Lateinischen immer oberflächlich bleibt. In dieser Beziehung sei die lateinische Sprache vorzüglich geeignet, zur Bildung des Sinnes für scharfe Unterscheidung der Formen beizutragen. Auch wird fast bei allen, den Realschulen zustehenden Berechtigungen Kenntniß des Lateinischen von den betreffenden Behörden ausdrücklich gefordert."

*) K. v. Raumer, Gesch. d. Pädagogik. III. S. 342.

Dagegen ist einzuwenden: Wenn man im Lateinischen nicht so weit kommt, daß man mit Leichtigkeit alle lateinischen Schriftsteller lesen kann, — und so weit verlangt es ja jene Verordnung nicht —, so ist gar nicht abzusehen, wie dem Schüler durch das Lateinische der Zusammenhang der neuern europäischen Kultur mit dem Alterthume vermittelt werden soll. Er hat gar nicht die Fertigkeit, die geistigen Produkte leicht zu verstehen und einen tiefern und zugleich übersichtlichen Einblick zu gewinnen; er muß sich abmühen, wenn er einzelne Stellen nur nothdürftig ins Deutsche übertragen will. Niethammer sagt: „Die alten Sprachen haben den Zweck, die vollendetsten Meisterwerke der Kultur mit der Leichtigkeit, die der Genuß eines Kunstwerks und die daran zu erlangende Bildung fordert, lesen und studiren zu können.“ Wird dieses Ziel in den preußischen Realschulen erreicht? Nein. — Der Zusammenhang der neuern europäischen Kultur — man denke nur an die Ergebnisse der Naturwissenschaften — ist überhaupt so groß gar nicht und für den praktischen Geschäftsmann höchst unwesentlich. Das ist ebenso, als wollte man einem Tuchfabrikanten sagen: Zum Verständniß deines Geschäfts mußt du den Zusammenhang kennen, in dem es mit der alten medischen Weberei steht, die die berühmten medischen Gewänder lieferte, und dazu mußt du die chaldäische Sprache lernen. Für den Künstler, den Juristen, den Gelehrten, da mag's sein, aber da ist die Kenntniß des griechischen Alterthums viel mehr zu wünschen, denn auf der griechischen Bildung basirt unsere jetzige Kultur in Kunst und Wissenschaft viel mehr, als auf der römischen. So tief kann ja aber der Realschüler in diese Kultur gar nicht eingeführt werden, daß er auch nur das geringste Bedürfniß empfände, auch den Zusammenhang dieses Theiles der Kultur mit dem Alterthume aus den Quellen zu erkennen. Ein guter Geschichtsunterricht und beiläufige Betrachtungen beim deutschen Unterrichte vermitteln diesen Zusammenhang hinlänglich.

Daß das neuere Sprachstudium ohne Kenntniß des Lateinischen oberflächlich bleibt, kann sein, aber ein Sprachstudium im tiefsten Sinne des Wortes, wie es W. v. Humboldt, Grimm, Fr. Bopp, Pott, Max Müller u. A. angestellt haben, soll und kann der Realschüler gar nicht machen; der soll nur so gut als möglich Französich und Englisch sprechen und schreiben lernen und zwar nicht auf dem langen Umwege des Sprachstudiums, sondern auf die kürzeste und anschaulichste Weise, wie sie von der neueren Pädagogik zu Tage gefördert und

überall in den Schulen eingeführt ist. Die Grammatik ist dabei nur Mittel zum Zweck.

Wenn aber zu den, den Realschulen zustehenden Berechtigungen Kenntniß des Lateinischen von den betreffenden Behörden gefordert wird, — ob es dazu nöthig ist, bezweifle ich bei den meisten und verneine es für den einjährigen freiwilligen Militärdienst nach meiner eigenen Erfahrung geradezu —, so mögen die, die eine Anstellung in solchen Aemtern suchen, aufs Gymnasium gehen. Jedenfalls ist es unbillig, um dieser Wenigen willen alle die, die einen praktischen Lebensberuf wählen, mit einer todten Sprache zu quälen, die sie nicht einmal gründlich lernen und nie verwerthen können. Deswegen haben sich auch bedeutende Männer gegen das Latein in den höheren Bürgerschulen erklärt, z. B. die Realschulmänner in Meißen und Mainz. Auch Herder: „Ist die lateinische Sprache Hauptwerk der Schule? Nein. Die Wenigsten haben sie nöthig; die Meisten lernen sie, um sie zu vergessen. Mit ihr gehen die besten Jahre hin, auf eine elende Weise verdorben. Sie benimmt Muth, Genie, Aussicht auf Alles. Welcher Quintaner kann ein Kunststück von Casibus, Declinationen, Conjugationen und Syntaxis philosophisch übersehen? Er sieht nichts, als das todte Gebäude, das ihm Qual macht, ohne materiellen Nutzen zu haben, ohne eine Sprache zu lernen.“ Aehnlich Schleiermacher: „Wir gewinnen, wenn die alten Sprachen von der mittleren Bildungsstufe ausgeschlossen sind, mehr Raum für Religion, Deutsch und Realien.“

Es sprechen aber gegen das Latein in den Reaschulen noch folgende Gründe:

Gerade das Erlernen der lateinischen Sprache zieht den Zögling am meisten vom praktischen Leben ab und bringt vor allem die Nachtheile zu Wege, die aus dem wissenschaftlichen Unterrichte für den praktischen Geschäftsmann überhaupt entspringen. Auch erleichtert es den deutschen Sprachunterricht durchaus nicht. Die etwaigen Vortheile, die es für den Unterricht in der Grammatik haben könnte, und ich sehe gar nicht ein, warum wir Deutschen unser deutsches Wesen erst durch andere Völker verstehen lernen sollen („Weg also das Latein, um an ihm Grammatik zu lernen; hierzu ist keine andere in der Welt, als unsere Muttersprache“, sagt Herder), werden reichlich aufgewogen durch die Nachtheile, die es für den Stil hat. Wenn man sich mit dieser, an sich sehr schönen, aber sich doch in ganz andern Anschauungen und Formen, in viel verwickelteren Constructionen bewegenden Sprache längere Zeit

beschäftigt hat, dann muß man fast ein eignes Studium daraus machen, beim Deutschschreiben sich in die Formen und Constructionen unserer Zeit zu versetzen und einen klaren, fließenden Stil zu Stande zu bringen. Auch beeinträchtigt das Latein mit seiner großen Stundenzahl die übrigen Unterrichtsgegenstände, hauptsächlich das Deutsche. Durch das Deutsche und die in ihm geschriebenen literarischen Meisterwerke, die unsre Geistesheroen nicht blos für die Gelehrten, sondern für das ganze deutsche Volk geschrieben, muß hauptsächlich die deutsch-nationale Bildung vermittelt werden; an ihnen muß der Deutsche das Schöne und Edle achten lernen, muß sich der deutsche Geist aufrichten, durch sie muß sich das reiche und tiefe Gemüthsleben auf die nachfolgenden Geschlechter forterben und damit ein Damm gegen das Eindringen eines fremden Geistes aufgerichtet werden, aber wie soll bei einer so geringen Stundenzahl der Schüler auch nur eine nothdürftige Anschauung von den literarischen Meisterwerken unserer Nation bekommen, die unser Stolz und unser Ruhm sind? Wahrhaftig, die wollen nicht nur oberflächlich gelesen oder wie der Horaz zermartert werden, die wollen nicht zum Auswendiglernen anfgegeben und etwa mit hohlem theatralischen Pathos hergesagt sein, die müssen nachgedacht und nachempfunden werden. Wie kann aber ein Schüler ein Werk, das der Dichter in seinen gereiften Jahren geschaffen, in wenigen Stunden in seiner Tiefe erfassen? Anstatt da hinein geführt zu werden, wird der Jüngling, dessen Geist und Gemüth gerade am empfänglichsten ist für die edelsten Eindrücke, in ganz ferne fremde Anschauungen eingeführt und mit todten lateinischen Formeln geplagt, ohne je zu einer fertigen selbstständigen Verarbeitung und Benutzung des aufgespeicherten Materials zu gelangen. Das Latein thut also dem nationalen Leben großen Abbruch.

Abgesehen davon, daß in außerpreußischen Städten, z. B. in Leipzig, Mannheim u. a. Realschulen ohne Latein bestehen, tritt auch in Preußen die Abneigung gegen die lateinische Sprache in den Realschulen jetzt wieder stärker hervor und auch die königliche Staatsregierung scheint in neuester Zeit diese Bestrebungen als berechtigt anzuerkennen, indem sie den Wegfall des Lateinischen an Realschulen zweiter Ordnung gestattet. Da das betreffende Actenstück*) von sehr großer

*) Verfügung des Ministers der geistlichen, Unterrichts- 2c. Angelegenheiten vom 30. Dezember 1865.

Wichtigkeit ist und meinen Ausführungen vielfach zum Belege dienen kann, so theile ich es nach dem Auszuge mit, wie ihn das Centralblatt für die gesammte Unterrichtsverwaltung in Preußen (1866. S. 60) enthält: „Es ist zulässig und thatsächlich an verschiedenen Orten durchgeführt, daß der allgemeine Lehrplan der Realschulen nach den besondern localen Bedürfnissen Modificationen erfährt. Auch in Bezug auf die lateinische Sprache ist vorgesehen, daß sie nur als facultativer Unterrichtsgegenstand dem Lehrplane anzugehören braucht oder auch ganz wegfallen kann;*) beides ist an den Realschulen zweiter Ordnung gestattet, weshalb unter andern die Stadt N., um darin freie Hand zu haben, im vorigen Jahre eine Realschule zweiter Ordnung errichtet hat, wie auch hier (in Berlin) zwei städtische Anstalten derselben Kategorie neben mehreren Realschulen erster Ordnung bestehen. Bei den Realschulen erster Ordnung ist der lateinische Unterricht obligatorisch für alle Klassen und alle Schüler. Darin die von den Stadtverordneten gewünschte Aenderung eintreten zu lassen, daß dieser Unterricht in den untern Klassen facultativ, für die obern obligatorisch sei, ist, so lange die Anstalt der ersten Ordnung der Realschulen angehört, nicht zulässig.“ Damit wären wir also beim Jahre 1832 wieder angelangt und stehen so ziemlich auf der Prüfungs-Instruction des Ministeriums v. Altenstein. Es muß sich überhaupt unser ganzes Volksschulwesen auf den von Friedrich Wilhelm III. aufgestellten Principien mit Berücksichtigung der Ergebnisse aus der Entwickelung der deutschen Pädagogik erbauen, wenn wir eine gesunde, deutsch-nationale, das praktische Leben fördernde Volksbildung erreichen wollen. Die Grundzüge hierzu sind durch ein Unterrichtsgesetz, das unter den Forderungen der Neuzeit die erste Stelle mit einnimmt, festzustellen. Die Unterrichts-Commission des preußischen Abgeordnetenhauses hat zwar in der Session des Jahres 1862 die Grundsätze für ein solches Gesetz gegeben, in denen sie 1) über die Bildung der Volksschullehrer, 2) über Besoldung, Pensionirung und Wittwen-Versorgung, 3) über Anstellung und Nebenämter und 4) über die Schulaufsicht Festsetzungen trifft, aber es fehlt darin die Hauptsache: die Volksbildung selbst, die Anstalten, die dieselbe zu vermitteln haben und die Grundzüge für ihre äußere und innere Or-

*) In den der U. u. P. O. beigefügten Erläuterungen heißt es: „Einen wesentlichen und integrirenden Theil des Lehrplans der Realschulen bildet das Lateinische als allgemein verbindliches Lehrobject.“ — „Es ist nicht zweckmäßig, ein Lehrobject von solcher Bedeutung facultativ zu lassen.“

ganisation. Dazu gehören freilich Männer, die eine praktische Erfahrung in diesem Fache haben und diese fehlten bisher in der Volksvertretung fast ganz. So viel mir bekannt ist, war bisher nur ein Mann in der Kammer, der dieser Forderung genügte: Diesterweg; dagegen überwog die Rechtswissenschaft ganz bedeutend, Juristen waren über die Hälfte der gesammten Vertreter. Dieses Verhältniß ist für ein festzustellendes Unterrichtsgesetz nicht günstig.

Vorschläge zur Organisation der Stadtschulen.

Der moderne Kulturstaat, wie wir ihn im Gegensatze zum mittelalterlichen Feudalstaate bezeichnen wollen, verlangt als Grundlage eine den Verhältnissen entsprechende allgemeine Volksbildung; nur dann kann er seine Aufgabe, die größtmöglichste Entwickelung und Entfaltung der Volkskraft und des Volksgeistes in Kunst und Wissenschaft, in Industrie und Handel, im politischen und kirchlichen, im socialen wie im Familienleben, lösen. Diese allgemeine Volksbildung wird zwar zum Theil schon durch die allgemeine Kulturstufe, auf der ein Volk steht, vermittelt*); sie wird aber immer etwas Unsicheres und Oberflächliches bleiben, wenn sie nicht durch einen systematischen Schulunterricht vertieft, befestigt und erweitert wird. Darum ist es Hauptaufgabe des modernen Staates, für eine gründliche Schulbildung seiner Angehörigen Sorge zu tragen.

In keinem Staate sind die Voraussetzungen dazu so gegeben, wie in Deutschland. Deutschland hat vom Mittelalter an an der Lösung dieser Aufgabe gearbeitet, die deutsche Pädagogik ist zu einer hohen Stufe der Vollendung gelangt, die deutschen, namentlich die Volksschulen sind das Muster für die anderen Staaten geworden. Dennoch genügen sie in ihrer jetzigen Organisation nicht in allen Theilen den Anforderungen der Neuzeit; die niedern Bürgerschulen bringen die Bildung nicht zur Vollendung und zum Abschluß, die höhern leiden, wie wir oben zu zeigen versucht haben, an einem wissenschaftlichen Idealismus, der das Volk seinem Eigenleben entfremdet und auf das praktische Leben störend einwirkt. Die nachfolgenden Vorschläge suchen diese Klippen zu vermeiden.

---

*) Wir können manchen Völkern, z. B. dem englischen, eine gewisse Bildung nicht absprechen, obwohl Viele aus dem Volke keine Schule besucht haben.

Wir theilen die Schulen, abgesehen von denen, die eine besondere Fachbildung bezwecken, in solche, welche eine wissenschaftliche, und in solche, welche die Volksbildung zu vermitteln haben. Zu den ersteren rechnen wir die Gymnasien nebst den Universitäten und die Lehrerseminare. Letztere bedürften, um diesem Namen zu genügen, allerdings einer andern Organisation, was aber wiederum eine Aenderung der Verhältnisse des Lehrerstandes voraussetzt. — Zu denjenigen Schulen, welche die Volksbildung zu vermitteln haben, rechnen wir alle diejenigen Anstalten, aus denen die Zöglinge unmittelbar ins praktische Leben übertreten, also die Land- und Stadtschulen. In den Stadtschulen ist eine vollständige Gliederung des Volksschulwesens gegeben.

Die Volksschule soll dem Volksleben in seinen verschiedenartigen Erscheinungen dienstbar sein. Sie hat nicht eine specielle, eine Bildung für besondere Berufsarten zu vermitteln, sondern eine allgemeine, eine auf das Volk im Ganzen und Großen berechnete. Daß das nur eine deutsch-nationale und keine universal-wissenschaftliche sein kann, geht aus den frühern Ausführungen hervor. Die Festsetzungen über solche speciell technische Fragen gehören der wissenschaftlichen Pädagogik an und liegen hier außer unserm Bereiche; wir haben es hier mehr mit der äußern Organisation zu thun.

Wie die Schule dem Leben dienen soll, so muß sie sich auch den gegebenen realen Verhältnissen anschließen. Es ergiebt sich aus den verschiedenen Lebensverhältnissen auch die Nothwendigkeit einer Verschiedenheit in der Organisation der Stadtschulen, die aber, um die innere Einheit der Volksbildung zu wahren, weniger eine qualitative, als eine quantitative sein darf. Die Verschiedenheit der Schulen ergiebt sich aus der Verschiedenheit der zukünftigen Lebensstellung ihrer Zöglinge sowohl, als aus den materialen Verhältnissen der verschiedenen Volksstände. Letztere anbetreffend, so kann der Aermere nur einen geringen Theil der Kosten und der Zeit auf Ausbildung seiner Kinder verwenden, so muß auch der Handwerker seinen Sohn schon mit dem 14. Lebensjahre die technische Ausbildung zu seinem Berufe beginnen lassen, während die höhern Gesellschaftsklassen ihre Kinder wohl bis zum 17. oder 18. Lebensjahre ganz der Schule hingeben können und müssen, wenn diese ihre spätere Lebensstellung ausfüllen sollen; ihre größere Wohlhabenheit gestattet ihnen das, auch verlangt die spätere Lebensstellung dieser Kinder nicht eine solche technische Fertigkeit zur Ausfüllung ihres Berufes, wie sie der Handwerker braucht und die

nur durch lange und viele Uebung erworben wird. Was die spätere Lebensstellung anbetrifft, so genügt dem Handwerker, der wiederum selbstständig Lehrlinge ausbilden soll und Gesellen beschäftigt, nicht die Bildung des Handarbeiters; dem Fabrikanten und Kaufmanne, die durch Beschäftigung vieler Arbeiter oder zugleich durch Benutzung der Naturkräfte ihr Geschäft im Großen und über die Grenzen eines Landes hinaus treiben, nicht die Bildung des Gewerbtreibenden, der mit seinem Handwerke in engeren Grenzen sich bewegt.

Es werden sich danach die Stadtschulen in folgende Arten gliedern:

1) In niedere Elementarschulen, Halbtagsschulen;
2) in höhere Elementarschulen, Stadt- oder Bürgerschulen.

An diese muß sich zur Ergänzung und Vollendung der Bildung

3) die Fortbildungsschule anschließen, die nur eine geringere Stundenzahl der Weiterbildung widmet, so daß dadurch die Ausbildung der Lehrlinge für den praktischen Beruf nicht beeinträchtigt wird.

Für diejenigen, welche nach dem 14. Lebensjahre ihre ganze Zeit dem Unterrichte noch widmen, dient endlich

4) die höhere Bürgerschule, die sich an die ausgebildete, höhere Elementarschule anschließt.

Die Mädchenschulen werden sich im Allgemeinen diesen Anstalten gleich gestalten; eine wissenschaftliche Bildung für das weibliche Geschlecht wird von allen Autoritäten verworfen.

---

1. Die niedere Elementarschule.

Diese Schule hat in Rücksicht auf die Verhältnisse der ärmeren Volksklassen, deren Kinder, wie ich aus vielfacher Erfahrung weiß, zu häuslichen Geschäften sehr nothwendig gebraucht werden, eine geringere Stundenzahl; es dürfen ihr aber nur solche Kinder überwiesen werden, deren elterliche Verhältnisse den Besuch der vollständigen Elementarschule nicht gestatten und die, falls sie die letztere besuchen müßten, durch häufige Schulversäumnisse nicht nur selbst zurückbleiben, sondern auch lähmend auf den fortschreitenden Unterricht der Uebrigen wirken würden. Im Allgemeinen werden sich diese Schulen den Landschulen gleich organisiren; sie haben zunächst einen Lehrer; wo sich aber die

Zahl der Kinder in der Weise mehrt, daß eine Ueberfüllung der Klassen entsteht (80 Schüler in einer Klasse ist die höchste Zahl), dann ist die Anstellung eines zweiten Lehrers nothwendig und es empfiehlt sich dann die Trennung der Geschlechter und die Einrichtung von Parallelklassen; sollte aber auch dann noch ein Lehrer nothwendig werden, dann könnte die Schule dreistufig gemacht werden der Art, daß die unterste Stufe gemischte, die zweite und erste getrennte Geschlechter enthielte. Der nachfolgende Lectionsplan nimmt nur auf solche Schulen Rücksicht, an denen ein Lehrer angestellt ist, theilt aber die Schule in zwei Stufen.*)

I. Stufe.

Wöchentlich 12 Stunden.

Alter der Kinder: 6—9 Jahre.

2 Stunden Religion (Biblische Geschichte).
2 „ Sprechübungen.
6 „ Schreiblesen.
2 „ Rechnen.

Die Versetzung nach der Oberstufe erfolgt, wenn das Kind die mechanische Fertigkeit des Schreibens (auf der Tafel) und des Lesens erlangt und im Rechnen die Fertigkeit mit den vier Spezies im Zahlen-

*) Das Regulativ für die einklassige Elementarschule spricht sich nicht für eine solche Trennung aus. „Was die Verkürzung der seither üblichen Unterrichtszeit durch Einführung der sogenannten Halbtagsschule in getrennten Schülerabtheilungen betrifft, so haben umfassende Untersuchungen und sorgfältige Erwägungen dargethan, daß keine Veranlassung vorliegt, in derselben wesentliche und prinzipielle Veränderungen eintreten zu lassen." Nur „wenn die örtlichen Verhältnisse es räthlich erscheinen lassen und wenn dem Lehrer die erforderliche Tüchtigkeit zuzutrauen ist, kann auf den Wunsch der Gemeinde und des Schulvorstandes von der Regierung die Halbtagsschule auf Widerruf gestattet werden." — Ich halte die Trennung solcher Schulen in zwei Stufen für zweckentsprechender. Denn es gehört schon ein tüchtiger und praktisch erfahrener Lehrer dazu, Kinder von so verschiedenen Alters- und Bildungsstufen zugleich zu unterrichten, sie richtig zu behandeln und Ruhe und Ordnung, die ersten Erfordernisse für einen gedeihlichen Unterricht, aufrecht zu erhalten. Man denke sich eine Schule, in welche alle Jahre Kinder neu eintreten: es giebt eigentlich da so viele Stufen, als Jahrgänge. Wenn nun auch der Lehrer verschiedene Stufen zusammenlegen kann und muß, vier Stufen werden wenigstens in gewissen Fächern bleiben. Da werden z. B. im Rechnen Kinder sein, die erst anfangen zu zählen; andre rechnen die vier Spezies im Zahlenraume von 1 bis 10; eine dritte Abtheilung ist schon im größern Zahlenraume; eine vierte rechnet mit benannten Zahlen leichte Regeldetri-Aufgaben; eine fünfte rechnet mit Brüchen und eine sechste wo

kreise von 1—10 sich angeeignet hat. Dies Ziel kann in zwei Jahren recht gut erreicht sein.

II. Stufe.

Wöchentlich 18 Stunden.

Alter der Kinder: 9—14 Jahre.

3 Stunden Religion.
7 " Deutsch (Lesen und Schreiben).
3 " Rechnen.
3 " Weltkunde.
2 " Singen.

Die Knaben erhalten außerdem in 4 Stunden Unterricht im Turnen, die Mädchen in gleicher Stundenzahl in weiblichen Handarbeiten.

---

2. Die höhere Elementarschule.

Da diese Schulen in allen deutschen Städten schon bestehen (gewöhnlich unter dem Namen: Bürger- oder Stadtschule) und ihre Organisation eine dem Zweck entsprechende ist, so dürfen wir uns hier

---

möglich die weitern bürgerlichen Rechnungsarten: das geht beim besten Willen nicht; der Lehrer muß sich dabei, wenn er die Sache eben nicht gehen lassen will, wie sie geht, ganz aufreiben und bringt doch nichts Ordentliches zu Stande. Will man aber die Kinder einer vorgerückten Stufe das Pensum der frühern Stufe wieder mit durcharbeiten lassen, so ermatten die Kinder, ihr Geist erhält nicht die nöthige Nahrung und erschlafft. Man kommt überhaupt dabei nicht vorwärts. Unterrichtet der Lehrer aber eine obere Abtheilung, was soll mit den Jüngsten werden? Eine stille Beschäftigung derselben ist nicht möglich und sie still zuhören zu lassen, wenn sie nichts von dem Durchzunehmenden verstehen, würde sie nur geistig einschläfern. Das Helfersystem, ausnahmsweise einmal angewendet, mag dann gute Dienste leisten, aber es als Regel hinzustellen, das hat seine sehr bedenklichen Seiten. — Auch ist eine Schulzeit von 26 oder 30 Stunden wöchentlich für sechs- bis achtjährige Kinder zu viel, sie leiden dadurch leicht an ihrer Gesundheit Schaden, ganz abgesehen davon, daß ihnen die geistige Frische verloren geht. Kurz, die ungetheilte Schule kann nur sehr langsame Fortschritte machen, sie schadet der Zucht wie dem Unterrichte, sie verleidet den Kindern die Schule, ist der Gesundheit und der geistigen Frische der Kinder nachtheilig und legt dem Lehrer eine zu große Last auf, der bei der Zersplitterung seiner Kräfte nie zur Ruhe und zum innern Frieden kommt. Bei der getheilten Schule kann der Lehrer seine Kraft mehr conzentriren, der Unterricht schreitet ununterbrochener und schneller vorwärts und muß darum auch bessere Früchte bringen.

kurz fassen. In Preußen sind wöchentlich 26 Stunden Unterricht für jedes Kind gesetzlich festgesetzt und es erscheint eine Vermehrung dieser Stundenzahl nicht für nothwendig, da das Ziel dieser Schulen dabei vollständig erreicht werden kann. Auf zweierlei möchte ich dabei nur hinweisen, worin eine Aenderung wünschenswerth erscheint, und zwar einmal in Betreff der Stundenzahl für die kleineren, acht- bis neunjährigen Kinder, für die wir eine geringere Stundenzahl aus oben angeführten Gründen wünschen und dann in Betreff der für den Religionsunterricht gewöhnlich festgesetzten Stundenzahl. Allzuviel ist ungesund.*) Regierungs-Rath Kellner sagt in dieser Beziehung: „Manche glauben, daß recht viele Religionsstunden durchaus nothwendig seien, um eine religiösere Erziehung anzubahnen und haben sich sehr ereifern können, daß z. B. auf Gymnasien dem wichtigsten Unterrichtsgegenstande so wenig Stunden gewidmet werden. Ich will nicht in Abrede stellen, daß ein richtiges Verhältniß auch hier mit Recht angestrebt werden muß; aber dringend möchte ich darauf hinweisen, daß man gerade beim Religionsunterrichte nicht sagen darf, die Menge der Stunden bringe den Gewinn. Dieser ist nur dann zu hoffen, wenn der Lehrer, ganz von seinem Gegenstande beseelt und durchdrungen, den Religionsunterricht als einen wahren Gottesdienst ansieht und mit jener Andacht ertheilt, die wegen ihrer Wahrheit auch ohne Ostentation auf jedes Gemüth ihren Eindruck nicht verfehlt. Sobald aber der Religionsunterricht sein Feiertagsgewand ablegt und ein gewöhnliches Tagewerk wird, sobald derselbe in seiner Einwirkung auf's Gefühl durch Ueberschreitung des rechten Zeitmaßes erst Ueberspannung, dann Abspannung und Gleichgiltigkeit erzeugt, sobald er endlich die Kinder durch unabläßige, noch so salbungsvolle Erweckungspredigten einschläfert, hat er den wahren Werth und die rechte Weihe für's Leben verloren und schadet mehr, als er nützt. Wenig, aber innig und herzlich, ist allemal wirksamer, als Reichthum an Worten ohne inneres Ergriffensein. Gott der Herr gab auch unter sieben Wochentagen nur e i n e n Sonntag."

Was nun die äußere Organisation dieser Schulen betrifft, so werden sie sich je nach Bedürfniß, wenn wir auch hier 80 als das

*) In einer Schule, an der ich früher angestellt war, mußten laut Lectionsplanes 6 Stunden bibl. Geschichte und Katechismus, 2 Stunden Bibellesen, 1 Stunde Kirchenlieder, 1 Stunde Repetition des Memorirstoffes unterrichtet werden. Rechnet man noch 1 Stunde Singen von Kirchenliedern und in der Fastenzeit 6 Stunden

Maximum der Schülerzahl festhalten, in verschiedene Stufen gliedern. Die Trennung der Geschlechter ist wenigstens für die obern Klassen wünschenswerth, nicht etwa aus moralischen Gründen, denn das müßte schon eine sehr tief gesunkene Gemeinde sein, wenn aus solcher Vereinigung Unsittlichkeiten hervorgingen, im Gegentheil ist gerade in solchen Schulen das Gefühl für Sittlichkeit recht rege; sondern weil Knaben eine andere Behandlung verlangen, als Mädchen, sowohl in der Zucht, als im Unterrichte. In den untern Klassen tritt diese Nothwendigkeit weniger hervor. Die Stadtschulen würden also drei- und mehrstufig sein. Mehr als 6 Stufen einzurichten, ist nicht vortheilhaft, weil sonst zu viele Kinder aus der 2. oder 3. Klasse abgehen und den Cursus der Schule nicht absolviren würden. Bei 6 Stufen dagegen können alle Kinder, die ganz schwachen ausgenommen, die ganze Schule durchgehen und auf der obersten Klasse 2 Jahre verweilen, wonach also hier der Cursus in verschiedenen Gegenständen zweijährig eingerichtet werden könnte. In dieser Klasse ist sogar eine mehrmalige Durchnahme und Vertiefung des Lehrstoffes, der hier die schwierigsten Theile enthält, besonders wünschenswerth. Ich habe gefunden, daß Kinder, welche zwei oder mehr Jahre in der obersten Klasse saßen, mit einer sehr tüchtigen Bildung die Schule verließen, so daß also auch gar kein Bedürfniß für eine noch weitere Stufe ist. Dabei muß aber festgehalten werden, daß ein Kind mit seltenen Ausnahmefällen nicht länger als ein Jahr auf einer der untern Stufen verweilen darf, sonst erlahmt die Kraft und Lust desselben, und das wirkt lähmend und hemmend auf das Fortschreiten der ganzen Klasse; es ist eine Disharmonie in das Alter und damit in die Anschauungen und die Fassungskraft der Kinder gekommen, die nur störend wirkt. Das Pensum der einzelnen Klasse darf daher nicht zu groß gemacht werden.

Lectionspläne für Schulen mit verschiedenen Stufen aufzustellen, ist nicht nöthig; ich gebe hier einen solchen für eine vollständig ausgebildete, sechsstufige Schule.

Confirmandenunterricht wöchentlich hinzu, so machen das zusammen 17 Stunden wöchentlich Religionsunterricht. Das ist des Guten denn doch zu viel. Auf meine Remonstration wurde auf die Regulative verwiesen!!

Lectionsplan für eine sechsstufige Elementarschule.

Stufen.	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
Durchschnittsalter der Kinder. Jahre.	6—8	7—9	8—10	9—11	10—12	11—13
Wöchentliche Stundenzahl.	12	16	26	26	26	26
Religion.	2	2	4	4	4	4*
Sprechübungen.	2	2	—	—	—	—
Schreiblesen.	6	6	—	—	—	—
Deutsch mit Schreiben.	—	3 *)	12	10	10	9
Rechnen und Raumlehre.	2	3	4	4	4	5
Weltkunde.	—	—	2	4	4	4
Zeichnen.	—	—	2	2	2	2
Singen.	—	—	2	2	2	2
Turnen; für Mädchen weibliche Handarbeiten.	—	—	—	4	4	4

*) Hier treten die Schreibeübungen mit Feder und Tinte auf.

Die Turn-, resp. weiblichen Handarbeitsstunden sind in die wöchentliche Stundenzahl nicht eingerechnet. — Dem Singen auf den beiden Unterstufen kann wöchentlich eine halbe Stunde gewidmet werden, die dem Schreiblesen oder den Sprechübungen abgenommen wird. Die Leistungen sind hier nicht groß.

3. Die Fortbildungsschule.

Die Schulpflichtigkeit der Kinder bis zum 14. Lebensjahre oder bis zum Tage ihrer Confirmation steht in allen deutschen Staaten gesetzlich fest. Die Erfahrung hat aber gelehrt, daß auch die beste Elementarschule ihren Schülern bis zum 14. Lebensjahre nicht diejenige Ausbildung geben kann, die das spätere Leben von ihnen fordert (und

diese Forderungen steigen fortwährend), noch dazu, wenn die Weiterbildung ganz aufhört. Darum sagte schon der Kanzler Niemeyer: „Bei dem Austritt aus der Elementarschule hören für die Allermeisten, die nun zum Dienst oder zu Handwerken übergehen, die Gelegenheiten, sich fortzubilden, oder auch nur das Erlernte im Andenken oder in der Uebung zu erhalten, fast gänzlich auf. Es tritt nun lauter körperliche Thätigkeit ein, bei welcher die geistige sich nach und nach verliert. Vielleicht war dies der Grund, warum die Alten die Beschäftigung mit einem Handwerk eines freien Menschen unwürdig hielten. Insofern könnte schwerlich etwas Wohlthätigeres für diese Klasse gefunden werden, als eine fortdauernde Anstalt, das Versäumte nachzuholen und in manchem Angefangenen weiter zu kommen. Welch ein Gewinn, wenn in jedem größern und kleinern Orte, in jeder Stadt und in jedem Dorfe junge Leute, die im Dienst oder auf der Lehre wären, wöchentlich nur eine oder einige Stunden fortgesetzten Unterricht, bestände er auch nur in bloßen Wiederholungen, erhalten und die unentbehrlichsten Uebungen unter den Augen eines Lehrers fortsetzen könnten. Keine verständige Obrigkeit könnte etwas dagegen einwenden; sie müßte selbst ein Beförderungsmittel der Sittlichkeit darin erkennen."

Noch bestimmter tritt Diesterweg auf: „Mit dem vollendeten 14. oder 15. Jahre darf der Schulunterricht, die öffentliche Erziehung nicht aufhören, sondern sie muß, wenn auch in verminderter Stundenzahl, fortgehen. Ein vierzehnjähriger Mensch ist ein Kind an Einsicht und Kraft, wie an Jahren. Mögen nun Viele zu Handarbeiten übergehen, die Arbeit an ihren Seelen darf nicht aufhören, denn nun kommen die einflußreichsten, gefährlichsten Zeiten! Und gerade in ihnen wollte man den jungen Menschen sich selbst oder dem Zufalle, der Gemeinheit des Lebens und der Verführung überlassen? Das wäre, gelind gesprochen, thöricht gehandelt! Das hieße anfangen, aber nicht vollenden. Darum in allmählich abnehmender Stundenzahl fortgesetzter Unterricht und weitere Uebung der geistigen Kraft! Nun sind die wichtigsten Unterrichtsgegenstände: Religions- und Sittenlehre, Einprägung sittlicher Grundsätze und Charakterbilder, die Lehre von den Pflichten und Rechten der Bürger und ihrer Verhältnisse zur Obrigkeit und zum Staate, Kenntniß der Gesetze des Landes im Allgemeinen, der Strafgesetzgebung im Besonderen &c." „Das will mehr sagen und bedeuten, als der bisherige allgemeine Schul- und Kleinkinder-

unterricht, als die elenden Fertigkeiten im mechanischen Lesen und Schreiben und unverständliches Lernen des Katechismus. Vor dem Mündigkeitsalter darf kein Mensch von den Anstalten der öffentlichen Erziehung und Bildung sich lösen."

Auch von Staatswegen ist das Ungenügende der Elementarbildung für's spätere Leben anerkannt und die deutschen Regierungen, wie die städtischen Verwaltungen lenken mehr und mehr ihr Augenmerk auf Errichtung von Fortbildungsschulen. So bestehen solche in mehreren Städten Oestreichs, von denen die in Brünn die ausgedehnteste und älteste ist. In Baiern trat schon 1823 zu Nürnberg eine solche ins Leben, die das Vorbild für verschiedene andere in andern Städten wurde. Seit 1840 entstanden in Würtemberg Sonntagsgewerbeschulen. In Hannover bestehen 25 Fortbildungsschulen und im Königreiche Sachsen sind die Sonntagsschulen gesetzlich eingeführt für Knaben und Mädchen bis zum Alter von 16 oder 18 Jahren. Das sächsische Volksschulgesetz sagt über den Zweck dieser Sonntagsschulen, er sei „theils Wiederholung, Befestigung und tiefere Einprägung des früher in der Kinderschule Erlernten, theils Erweiterung der durch den Schulunterricht gewonnenen Kenntnisse und Fertigkeiten, welche in der Kinderschule wenig oder gar nicht berücksichtigt werden konnten."

Im Königreiche Preußen bestehen schon seit 1763 Sonntagsschulen zur Weiterbildung der confirmirten Jugend. Seitdem sind diese Sonntagsschulen zu eigentlichen Fortbildungsschulen erweitert und zu großer Anzahl angewachsen (im Jahre 1859 bestanden allein im Regierungsbezirke Arensberg 69 Handwerker-Fortbildungsschuleu mit mehr als 3900 Schülern), jedoch nur von Privatpersonen oder Vereinen ins Leben gerufen. Die Staatsregierung hat aber diesen Fortbildungsbestrebungen unausgesetzte Aufmerksamkeit gewidmet und die Einrichtung solcher Schulen empfohlen und gefördert. Zuletzt ist im Dezember 1863 eine längere ministerielle Verfügung ergangen, um „einerseits eine schärfere Bestimmung der Zielpunkte und Begränzungen für die Aufgaben der Fortbildungsschulen, wo solche bestehen, zu gewinnen, anderntheils für die innere organische Einrichtung derselben und für die Sicherung ihres dauernden Bestandes festere Unterlagen zu finden."

Für diejenigen, die mit der Confirmation die Schule verlassen, sind Fortbildungsschulen unbedingt nothwendig. Was die Kinder in der Schule gelernt haben, ist noch nicht so weit ihr selbstbewußtes Eigenthum geworden, daß es nun für alle

Zeiten festsäße; sie verlassen ja gerade in den Jahren die Schule, wo der Geist mehr und mehr zum Selbstbewußtsein erwacht. Jetzt erst würde der genossene Unterricht zum festen Wissen sich gestalten und zum selbstständigen Verarbeiten gelangen, jetzt erst würde der Knabe einen bleibenden Nutzen aus dem Unterrichte davon tragen. Anstatt dessen tritt er ein in eine oft schwere Lehrzeit, wo zu dem Wachsthum des Körpers noch physische Anstrengung kommt: was Wunder, wenn er da nicht weiter an seine geistige Ausbildung denkt, wenn ihm nun so Vieles von dem verloren geht, was er in der Schule erworben? Stillstand ist Rückgang, und nichts geht leichter verloren, als gerade die geistigen Schätze; ja der selbstständiger werdende Geist findet ein Wohlgefallen daran, auf die frühere Zeit als auf einen überwundenen Standpunkt zurück zu blicken und seine Kraft daran zu bethätigen, daß er früher Gelerntes zu nichte macht, wie ein kleineres Kind sein Wohlgefallen daran findet, seine Spielsachen zu zertrümmern, weil es dadurch seine erwachende körperliche Kraft bethätigen kann: ein Erfahrungsgrundsatz, auf welchem hauptsächlich die Nothwendigkeit des weitern Unterrichts für den Knaben beruht.

Auch ist wohl zu beachten, daß in der Elementarschule wegen des Alters, der Fassungs- und Anschauungskraft der Kinder Manches nicht gelehrt werden konnte, worin doch auch der geringste deutsche Mann unterrichtet sein muß, z. B. Gesetzeskunde, Theile aus Literatur, Geschichte, Erscheinungen auf physikalischem und chemischem Gebiete u. A.

Endlich aber werden solche Schulen auch vom sittlichen Standpunkte aus gefordert werden müssen. Denn gerade in den Jahren, wo der Knabe die Elementarschule verläßt, bedarf er noch eines Haltes außer sich, da er in sich die Richtschnur für sein Handeln noch nicht findet; er muß noch erzogen werden. Wäre unser sociales Leben, wie es sein sollte, gehörte der Lehrling zur Familie des Meisters, so fände er hier diesen sittlichen Halt und der Forderung nach einer Erziehungsstätte für ihn wäre genügt. Es ist aber leider in den meisten Fällen, und namentlich in Fabrikstädten, nicht so. Der Lehrling kommt da gar nicht in die Familie des Meisters oder des Fabrikherrn, dem elterlichen Hause wird er aber auch entfremdet. Er erhält, wie jeder Geselle, seinen Lohn, seinen Eltern zahlt er Kostgeld; beim Meister erhält er die technische Fachausbildung, im elterlichen Hause, was zur Leibesnahrung und Nothdurft gehört: im Uebrigen ist er sich selbst überlassen und verfällt mit seinen Altersgenossen meist auf dumme

Streiche, raucht Cigarren, geht ins Wirthshaus und spielt den großen Herrn.

Ich bin nun weit entfernt, etwa der Fortbildungsschule überweisen zu wollen, was das Haus beim Lehrlinge nicht erreicht. Ist der Antheil, den die Elementarschule an der Erziehung hat, schon ein geringer, so wird der der Fortbildungsschule noch geringer sein, insofern die Zeit eine viel beschränktere ist. Daß sie aber dennoch einen Einfluß auf die moralische Bildung ihrer Zöglinge ausüben wird, ist nicht zu verkennen und, insofern man es hier mit verstandesreiferen Schülern zu thun hat, kann dieser Einfluß sogar in mancher Beziehung weiter greifend werden, als der Einfluß der Elementarschule.

Schon die äußere Zucht dieser Stunden, die Pünktlichkeit und Ordnung, die hier noch viel mehr herrschen muß, als in der Elementarschule, das Fernhalten von Ungebührlichkeiten, etwaige Zurechtweisungen, der Umgang und geistige Verkehr mit einem über ihnen stehenden Manne können ihren bildenden Einfluß nicht verfehlen. Zucht zu halten in diesen Schulen ist allerdings nicht so leicht, wie in der Elementarschule. Der Knabe fühlt sich der Schulzucht entwachsen, er genießt eine größere Freiheit und muß sie immer mehr und mehr genießen, wenn er zur Selbstständigkeit herangebildet werden soll. Ein solches Uebergangsstadium führt immer Ausschreitungen mit sich. Göthe nennt diese Lebensjahre die Flegeljahre, wo der Mensch, seiner sich bewußt werdend, nur zu leicht in Nichtachtung der bestehenden Ordnung ausartet. Achtet auf die Haltung der Lehrlinge, wie sie keck und übermüthig in die Welt hinein schauen, wie sie sich ungezwungen gehen lassen, singen und pfeifen auf den Straßen, ihren frühern Lehrer oder andere Erwachsene nur so obenhin oder familiär grüßen: wenn man aber diese innere Entwickelung und die äußern Verhältnisse, in denen der Knabe jetzt steht, berücksichtigt, dann wird der Lehrer auch den richtigen Standpunkt seinen Schülern gegenüber einnehmen und wird Manches übersehen, was die Elementarschule rügen mußte. Ich habe mehrere Jahre solche Fortbildungsschulen geleitet und habe noch jetzt eine solche; die Zucht ist mir nie schwer geworden. Der Lehrer muß freilich selbst wachen und gesammelten Geistes sein, der Unterricht muß stetig fortschreiten, wozu eine tüchtige Vorbereitung von Seiten des Lehrers gehört: dann sind aber auch die Schüler bei der Sache und Abirrungen werden selten vorkommen. Darin besteht die geistige Zucht, in die der Lehrer seine Schüler nimmt und die ihren wohl-

thätigen Einfluß auch auf das übrige Leben des Zöglings ausdehnt. Wie eine Erholungsreise uns aus dem alltäglichen Leben herausführt, wie ihre Eindrücke sich dem Gemüthe einprägen und einen erhebenden und kräftigenden Einfluß noch lange nachher ausüben, so hebt auch die Fortbildungsschule aus dem Alltäglichen heraus und wirkt veredelnd und kräftigend auch auf das übrige Leben der Theilnehmer.

Dadurch aber, daß die Knaben einen edeln Stoff als Beschäftigung für ihre mehr und mehr erwachende geistige Thätigkeit erhalten, wird auch negativ die moralische Bildung befördert, indem das Ueberwuchern der Phantasie, das dumpfe Hinbrüten, die Quelle so mancher Sünde, verhütet und der Knabe vom Gewöhnlichen und Gemeinen abgehalten wird. Höret auf die oft unzüchtigen Gespräche, in denen sich die jetzige Generation der Lehrlinge bewegt, auf die gemeinen Lieder, die sie nicht selten singen, Zeugnisse für den Gedankenkreis, in dem sie leben und in den sie verfallen, wenn ihnen nichts Besseres und Edleres zugeführt wird, denn der menschliche Geist sucht nun einmal von selbst nicht das Edle, wenn er nicht dazu geleitet wird: und man wird die Nothwendigkeit erkennen, daß gerade in diesen Jahren dem Geiste eine gesunde Nahrung geboten werden muß. Diese sollen die Fortbildungsschulen darreichen und darum sind sie auch für die moralische Bildung unserer Jugend, die sich dem Handwerkerstande widmet, ein dringendes Bedürfniß.

Hat nun der Staat in seinem Streben, seinen Angehörigen das Maß von Schulbildung zu geben, das zum Gedeihen des großen Ganzen, des Gemeinwesens nothwendig ist, den Grundsatz der allgemeinen Schulpflichtigkeit ausgesprochen, ist man aber durch Erfahrung zu der Einsicht gelangt, daß durch die mit der Confirmation abschließende Schulbildung bei den Knaben dieser Zweck nicht erreicht werden kann, dann ist es nur consequent, daß man einen Schritt weiter thut und auch für die Lehrlinge eine solche Schulpflichtigkeit noch festsetzt, so jedoch, daß durch diese Fortbildungsschulen die technische Fachausbildung nicht beeinträchtigt wird. Durch ein Gesetz muß diese Festsetzung erfolgen, weil ohne dieses die Bildung kein Allgemeingut werden würde. Und solches Gesetz würde von allen Einsichtigen mit Freuden begrüßt werden, wie ja diese Fortbildungsbestrebungen überall hervortreten und wie der im Sommer 1865 in Glogau abgehaltene schlesische Städtetag die Fragen wegen der Fortbildungsschulen behandelt und dieselben als eine unbedingte Nothwendigkeit hingestellt hat. Die gewerbliche Aus-

bildung des Knaben braucht dadurch nicht benachtheiligt zu werden. Sechs Stunden wöchentlich genügen vollständig zu diesem Behufe. Vielleicht dürfte es schon genügen, wenn diese Fortbildungsschulen nur für das Wintersemester eingerichtet würden, denn im Sommersemester treten manche Störungen ein, auch hat die Erfahrung gelehrt, daß solche Schulen im Winter viel mehr besucht waren, als im Sommer.

Zwei Stunden würde des Sonntags entweder vor oder nach dem Gottesdienste Unterricht ertheilt, die übrigen vier Stunden fallen auf zwei Abende der Wochentage, aber nicht später als 6 Uhr, weil die Lehrlinge in Folge ihrer sonstigen ungewohnten körperlichen Anstrengung später zu müde sind, um die zum Unterrichte nöthige Frische und Regsamkeit noch zu besitzen.

Die weitern äußern Einrichtungen, soweit sie nicht durch das Gesetz festzustellen wären, würden meist von örtlichen Verhältnissen abhängen und es müßte darin einem über diese Schulen gesetzten Curatorium der weiteste Spielraum gewährt werden. Auch dürfte es sich empfehlen, vorerst in größern Städten mit der gesetzlichen Regelung der Fortbildungsschulen vorzugehen.

Was den Unterrichtsstoff für die Fortbildungsschulen anbetrifft, so wird hier das in der Elementarschule Erlernte theils zu befestigen, theils weiter fortzuführen sein; als neuer Unterrichtsgegenstand tritt in der obern Klasse nur die Gesetzeskunde ein. Es bleibt uns hier hauptsächlich die äußere Einrichtung der Schulen zu bestimmen übrig.

Wenn wir annehmen könnten, daß alle Kinder gleich weit gebildet aus der Elementarschule hervorgingen, so wäre die Einrichtung der Fortbildungsschulen leicht. Das ist aber leider nicht der Fall. Es verlassen Viele die Elementarschule, die das Ziel derselben nicht erreicht haben. Es müssen darum Einrichtungen getroffen werden, daß diese das Versäumte nachholen können, da, wenn sie zugleich mit den übrigen weiter geförderten Schülern unterrichtet werden sollen, von vornherein eine große Unordnung entstehen und damit nicht nur dem Lehrer der Unterricht über alle Maßen erschwert, sondern auch den über diese Elementarkenntnisse hinausgekommenen Schülern die Lust am Unterrichte verleidet würde. Es wäre also eine Klasse zu errichten, welche es hauptsächlich mit Nachholung des Versäumten zu thun hätte. Hier würde natürlich der für diese Schulen festzusetzende weitergehende Stoff nicht in Angriff genommen werden; es käme vielmehr nur darauf an,

die Schüler im Lesen, Schreiben und Rechnen so weit zu fördern, bis sie das Ziel der Elementarschule erreicht haben, da diese Grundlagen für die Fortbildung fest und sicher gegeben sein müssen. Da alle Zeit auf diese wenigen Gegenstände verwendet wird, die Knaben auch geistig reifer sind und schneller und sicherer erfassen, als in der Elementarschule, so können sie wohl nach einem Jahre so weit in ihrer Bildung vorgeschritten sein, daß sie nun in die zweite Klasse der Fortbildungsschule eintreten können.

Alle Jahre kommen neue Schüler hinzu. Diese können natürlich mit denen, die schon ein oder zwei Jahre unterrichtet sind, nicht auf eine Lehrstufe gestellt werden. Auch die Frequenz dieser Schulen würde noch eine Sonderung in verschiedene Klassen verlangen. Denn das ist der Zucht wegen schon nöthig, daß diese Klassen eine nicht zu große Schülerzahl, höchstens 50 enthalten. — Wenn wir nun die Lehrzeit, also auch die Zeit, wo die Lehrlinge die Fortbildungsschule zu besuchen haben, durchschnittlich auf 3 Jahre annehmen, so müßten eigentlich 3 verschiedene Klassen sein. Da aber Viele erst die Nachhülfeschule durchmachen müssen, so würden diese gar nicht in die oberste Klasse kommen. Darum dürfen außer jener Nachhülfeklasse nur noch 2 Klassen errichtet werden; der Cursus der obern Klasse könnte in manchen Gegenständen ein zweijähriger sein; auch braucht der übrige Unterricht sich nicht zu wiederholen, wenn immer neuer Stoff, neue Aufgaben zur Durchnahme kommen.

Demnach würde der Lectionsplan für die Fortbildungsschule sich folgendermaßen gestalten:

III. Klasse.
(Nachhülfeschule.)

Montag 6—8 Uhr: Rechnen.
Donnerstag 6—7 Uhr: Lesen.
„ 7—8 Uhr: Schreiben nach Dictat.
Sonntag ½ Stunde Religion.
„ 1½ Stunde Schreiben nach Dictat.

II. Klasse.

Dinstag 6—7 Uhr: Geschichte.
„ 7—8 Uhr: Rechnen.
Freitag 6—7 Uhr: Deutsch.

Freitag 7—8 Uhr: Physik.
Sonntag $^1/_2$ Stunde Religion.
„ $1^1/_2$ Stunde Zeichnen.

I. Klasse.

Mittwoch 6—7 Uhr: Gesetzeskunde.
„ 7—8 Uhr: Rechnen.
Sonnabend 6—7 Uhr: Deutsch.
„ 7—8 Uhr: Naturgeschichte mit Berücksichtigung der Chemie und Technologie.
Sonntag $^1/_2$ Stunde Religion.
„ $1^1/_2$ Stunde Zeichnen.

Der Turnunterricht würde auf die Nachmittage der Sonntage fallen.*)

---

4. Die höhere Bürgerschule.

Die Nothwendigkeit der Errichtung von höhern Bürgerschulen ist schon allgemein hervorgetreten und wird mit der Zeit auch in allen mittlern Städten sich zeigen, je mehr Handel, Industrie und Volkswohlstand sich heben und damit das Bedürfniß einer weiter gehenden Bildung für diejenigen, welche dadurch auf eine höhere Gesellschaftsstufe gehoben werden, wächst. Wir haben schon oben zu zeigen versucht, daß die Realschulen in ihrer jetzigen Einrichtung diesem Bedürfniß einer nationalen Volksbildung nicht entsprechen, wiewohl wir damit nicht gesagt haben wollen, daß sie als besondere Fachschulen nicht ihre Berechtigung behalten könnten. Die Einrichtung von Realschulen zweiter Ordnung ohne Latein kommt unserem Ziele schon näher, wir wollen aber auch die wissenschaftliche Mathematik, sowie die wissenschaftliche Behandlung anderer Unterrichtsfächer daraus entfernt wissen, dagegen dem Deutschen und den neuern Sprachen, sowie dem Unterrichte in den Realien, der Geographie, Geschichte, Gesetzeskunde und den Naturwissenschaften eine größere Berücksichtigung in diesen Schulen zu Theil werden lassen.

Wir streben eine auf den natürlichen Fundamenten des Volkes, seinen ursprünglich gegebenen Anlagen sich aufbauende, einheitliche Bil-

*) Ueber Fortbildungsschulen behandelt das Weitere ein Aufsatz von mir im Schulblatte für die Provinz Brandenburg. 1866. S. 138 ff.

dung des deutschen Volkes an. Darum darf auch für alle Volksschulen nur ein Unterrichtsstoff festgesetzt werden, der sich in der höhern Bürgerschule nur zu erweitern und zu vertiefen hat. Die Voraussetzung aber für den Unterricht in der höhern Bürgerschule ist der Unterricht der Elementarschule, so daß also die höhere Bürgerschule sich an die sechsstufige Elementarschule anschließen würde.

Länger als bis zum 17. Lebensjahre kann der praktische Geschäftsmann seine Söhne der geistigen Ausbildung allein nicht hingeben, wenn diese einmal ins praktische Leben übertreten sollen. Wir setzen demnach für die höhere Bürgerschule 3 Klassen fest mit zweijährigem Cursus in der Oberklasse, so daß also (vom 13. Jahre ab noch) 4 Jahre zur Absolvirung des Unterrichtspensums der höhern Bürgerschule gehören würden.

Durch eine solche Verbindung der höhern Bürgerschule mit der Elementarschule wäre aber auch einem sehr großen Uebelstande abgeholfen, der sich bei der jetzigen Einrichtung der Realschulen zeigt und den die Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung selbst anerkennt, nämlich dem, daß sich die Knaben nicht nach den untern Klassen der höhern Bürgerschule drängen könnten, um etwa aus Quarta, also mit einer noch lange nicht das Maß der Elementarschule erreichenden Bildung ins praktische Leben überzutreten. Es sind eben keine solche höheren Schulen da, mit Ausnahme allerdings der Gymnasien, die indeß dann gewiß mehr zu ihrem Rechte kommen würden, was ihnen jetzt durch die Rivalität der Realschulen verkümmert wird. Die Gymnasien bleiben dann, was sie von jeher waren, die Vorbereitungsanstalten für eine wissenschaftliche Bildung. — Die Knaben, die die höhere Bürgerschule auch aus einer der beiden untern Klassen verlassen, haben doch einen gewissen Abschluß ihrer Bildung erreicht schon in der Elementarschule.

Von der Ersparniß, die dadurch den einzelnen Communen bei Errichtung von höhern Bürgerschulen erwüchse, will ich gar nicht weiter reden; wohl aber ist das zu berücksichtigen, daß bei unserer Einrichtung eine höhere Bildung im deutschen Volke sich viel weiter verbreiten könnte, wenn die höhern Bürgerschulen nicht von unten auf neu aufgebaut werden müßten. Jede Staatsregierung sollte das im Interesse des Gemeinwesens wohl berücksichtigen. In manchen Städten würden z. B. vorerst nur eine oder zwei Klassen auf die sechsstufige Elementarschule aufgesetzt werden. Sollte das dem Gemeinwesen

Schaden bringen? Nur müßte festgehalten werden, daß die Elementarschule sechsstufig und daß der Cursus in der obern Klasse zweijährig sei, und daß kein Knabe vor Absolvirung des Pensums der Elementarschule, also nicht vor vollendetem 13. Lebensjahre in die höhere Bürgerschule übertreten dürfte. Elementarschule und höhere Bürgerschule würden am Besten unter einem Rector stehen.

Was nun den Lehrstoff für die höhere Bürgerschule im Speciellen betrifft, so würden hier noch zwei fremde Sprachen, das Französische und das Englische zu erlernen sein. Da daneben auch noch das Deutsche, sowie die Realien viel Zeit in Anspruch nehmen, so würde für den Unterricht in den fremden Sprachen nur wenig Zeit übrig bleiben und derselbe daher kaum ein genügendes Resultat liefern. Deshalb ist es nothwendig, daß der Unterricht in einer fremden Sprache schon in der Elementarschule beginnt und da bis zu einem gewissen Abschlusse gebracht wird, unbeschadet des Unterrichts in andern Gegenständen. Wir würden dann der vierten Stufe (3. Klasse) vier Stunden, den beiden obern je 6 Stunden wöchentlich zulegen, so daß also die 3. Klasse der Elementarschule wöchentlich 30, die beiden obern 32 Unterrichtsstunden hätten. Es schadet dann auch nichts, wenn die Knaben aus der obersten Klasse ins bürgerliche Leben übertreten, ohne von da in die höhere Bürgerschule zu kommen, sie haben doch einen gewissen Abschluß in ihrer Bildung erreicht, und müssen dieselbe auch in der Fortbildungsschule fortsetzen. Für solche Knaben wäre dann in der Fortbildungsschule auch die Aufnahme des Französischen wünschenswerth und das könnte mit wöchentlich einer halben Stunde durch Verkürzung einer andern Disciplin oder durch Erweiterung der Schulzeit geschehen.

Diese Einrichtung ist also ganz naturgemäß und erlaubt jedem Vater, seinen Sohn ein oder zwei Jahre, je nachdem es seine Verhältnisse gestatten, noch über das gesetzliche Alter die Schule besuchen zu lassen, er erhält überall eine abgerundete Bildung. Die neu angefangene Fremdsprache kommt hier weniger in Anschlag, als die angefangene wissenschaftliche Gesammtbildung bei unsern jetzigen Realschulen.

Solche höheren Bürgerschulen würden in bevölkerten Städten zugleich ihre eigenen Elementar-Vorschulen haben, die aber mit den Vorschulen der jetzigen Realschulen nicht zu verwechseln sind, sondern eigne Unterrichtsanstalten mit einem gewissen Bildungsabschluß blieben.

Es würde sich demnach die äußere Organisation des Volksschulwesens in solchen Städten folgendermaßen gliedern:

1) In niedere Elementarschulen, Halbtagsschulen;
2) in höhere Elementarschulen;
3) in höhere Elementarschulen, in denen auf den drei obern Klassen eine fremde Sprache gelehrt wird;
4) in Fortbildungsschulen;
5) in höhere Bürgerschulen.

Daß die Anzahl der Schüler in den Klassen der höhern Elementar- (Nr. 3) und Bürgerschule nicht so groß sein darf, als in der gewöhnlichen Elementarschule, folgt schon daraus, daß, wenn dies der Fall wäre, die Erlernung der Fremdsprache ungemein aufgehalten würde. 50 Schüler in einer Klasse wäre etwa die höchste Zahl, die nicht überschritten werden dürfte.

Lectionsplan für die höhere Bürgerschule.

Stufen.	I.	II.	III.
Durchschnittsalter der Schüler; Jahre.	13—15	14—16	15—18
Wöchentliche Stundenzahl.	32	32	32
Religion.	2	2	2
Deutsch.	8	8	8
Französisch.	3	3	3
Englisch.	6	4	4
Rechnen mit Raumlehre.	4	4	4
Geographie und Geschichte.	2	2	2
Gesetzeskunde.	—	2	2
Physik.	2	2	2
Naturkunde mit Chemie und Technologie.	2	2	2
Zeichnen.	3	3	3
Turnen.	4	4	4

Sollten Singestunden für diese Schulen eingerichtet werden können, was jedoch in diesem Alter der Schüler seine Schwierigkeiten und auch sein Bedenken hat, wo der Stimmwechsel eintritt, so fallen sie außer diesen Schulstunden.

Somit hätten wir unsere Aufgabe, die innere und äußere Organisation der eine gesunde, auf deutsch-nationalem Geiste beruhende Volksbildung vermittelnden Schulanstalten festzustellen, vollendet. Eine solche Bildung thut dem Bürgerstande noth.

Wir fordern diese Bildung aber auch als Grundlage für die Lehrerbildung, die auf dem Seminar wissenschaftlich und praktisch zum Abschlusse zu bringen ist. „Der Lehrer, also auch der Volksschullehrer, muß der entwickeltste und gebildetste Mann im Volke sein, aber auch aus dem Volke, weil er rein für dasselbe ist. Er muß es sein, weil er der wichtigste Mann ist, weil alle wesentliche Förderung des ganzen menschlichen Lebens auf der Erziehung beruht." (Schleiermacher.) — Woher aber solche Lehrer nehmen? — Freilich, so lange der Lehrer nicht viel besser besoldet ist, als der Handarbeiter, kann man es den jungen Leuten, die gute Anlagen haben, nicht verdenken, wenn sie sich lieber dem praktischen Leben, als dem schwierigen Lehrerberufe widmen. In den jetzigen Lehrerseminaren dürften wohl nicht viele Stadtkinder zu finden sein. Der große Mangel an Lehrern fordert gebieterisch eine bessere Besoldung derselben; die äußere Stellung wird sich dann schon finden. Aber auch das Volkswohl selbst fordert sie. Das sollte die allererste Sorge derer sein, die für das Volkswohl nicht blos berathen, sondern auch sorgen sollen, daß sie vor allen Dingen die äußere Lage des Lehrers freier und unabhängiger machten. Berlin und auch andere Städte haben das wohl erkannt und gewürdigt. Wenn nur erst durch ein Dotationsgesetz eine bessere Lage des Lehrerstandes herbeigeführt ist, dann werden sich schon Leute dazu finden. Sorgt für die Lehrer, so sorgt ihr für's Volk! — „Materialismus!" höre ich von gewisser Seite rufen, die den Lehrer gern auf den Gotteslohn verweist. Nein, so lohnt Gott nicht. Er giebt über unser Verdienst und Würdigkeit. Von solcher Tröstung wird der Lehrer nicht satt. Das ist auch so ein Mißbrauch des Namens Gottes, der doch selbst gesagt hat, daß jeder Arbeiter seines Lohnes werth ist.

Wie die Apostel ihre Unterhaltung von den Gemeinden nehmen sollten, so müssen sie auch die Lehrer bekommen. — O daß doch bald die Zeit käme, wo auch die Lehrer mit Schulze-Delitzsch sprechen könnten: „Die Geldfrage ist gar keine Frage mehr für uns!“ Es muß viel mehr von den Gemeinden für die Schulen gethan werden, wenn sie einen freudigen Aufschwung nehmen und wirkliche Bildungsstätten für das Volk werden sollen. Auch die Schulhäuser und Schulzimmer, worauf man jetzt allerdings mehr verwendet, müssen besser werden. Ferner gehören zu jeder Schule die nöthigen Apparate: Landkarten, Abbildungen, Modelle, physikalische Instrumente, Chemikalien. Ohne solche Anschauungsmittel ist der betreffende Unterricht nutzlos. Auch eine Bibliothek muß bei jeder Schule sein, sowohl für die Kinder, als auch für die Lehrer. — Sind aber die Verhältnisse erst so weit geordnet, dann verlange ich auch von dem Lehrer, daß er ein ganzer Lehrer, und nicht nebenbei noch Landbauer, Schreiber, Stundengeber d. h. geistiger Tagelöhner oder deß etwas sei; dann dürfte er, wie dies z. B. für Gymnasien und Seminare schon Vorschrift ist, keinen Privatunterricht, wenigstens nicht den Schülern seiner Klasse ertheilen, ein Uebelstand, unter dem Lehrer, Eltern und Kinder seufzen und die Schule leidet. Mit der Wissenschaft muß sich der Lehrer beschäftigen, um sich auf seiner Höhe frisch und rege zu erhalten, ohne diese Beschäftigung sinkt er zum Lohnarbeiter herab, er versauert und verbauert, und mit ihm die Schule und das Volk. — Dies nur beiläufig. —

Kehren wir zurück zu unsern Schulanstalten. Mit dem 17., höchstens 18. Jahre würde also der Jüngling die gesetzliche Schulzeit hinter sich haben. Vor der Mündigkeit kann er aber von dem Unterrichte nicht losgesprochen werden. Jetzt will er es auch nicht, jetzt ist das Streben nach Weiterbildung in ihm erwacht, die jetzt eine Sache freier Vereinigung werden würde. Die Bildungsvereine unserer Zeit, von denen man vor Jahrzehnten noch nichts wußte, sie sind ein Zeugniß für unsere Ansicht und ein guter Anfang, der gerade von denen, denen die geistige Weiterbildung des Volkes obliegt, Lehrern und Geistlichen, nicht übersehen werden sollte. Hier könnt ihr sehr viel wirken! — So würde der Jüngling also drei Jahre sich selbst fortbilden. Da muß er in eine neue Lehrzeit eintreten: die Militärzeit.

Ich fasse die Militärzeit vom sittlichen Standpunkte aus auf als eine Schule und zwar als eine Schule für's staatliche Leben. Hier lernt

er sich fühlen als Glied des Ganzen, hier lernt er aber auch Hingebung an das Ganze, Unterordnung, Gehorsam, Achtung vor dem Gesetz, Achtung vor der Obrigkeit; und so lernt er Fürst und Vaterland lieben. Die Militärzeit braucht nicht allzulang zu sein; wenn die Volksbildung so eingerichtet würde, wie wir es angedeutet, dann genügt schon eine zweijährige Militärdienstzeit oder eine noch kürzere, hauptsächlich wenn die Turnübungen ihr schon vorgearbeitet haben. — Für diejenigen aber, welche sich und ihre Zeit bis zum 17. oder 18. Lebensjahre ganz dem Unterrichte gewidmet haben, muß eine kürzere Dienstzeit eintreten, das verlangt die Billigkeit, wie die National-Oeconomie. Sie bringen dem Gemeinwesen schon durch die höhere Bildung Nutzen, sie brauchen aber zu ihrer Fachausbildung eine genügende Zeit, damit sie auch in ihrem Fache nicht Stümper bleiben. Darum darf ihnen die Militärzeit ihre technische Ausbildung so wenig als möglich schmälern. Nicht zum Landwehroffizier soll zunächst der einjährig Freiwillige qualificirt werden, sondern zum tüchtigen Bürger; das kann er aber nur dann, wenn ihm Zeit gewährt wird, sich in seinem Fache tüchtig auszubilden.

Vielleicht dürfte dafür auch andrerseits die Forderung gestellt werden können, daß jeder zukünftige Bürger, wenn er nicht in Folge körperlicher Schäden geradezu untauglich ist, die Militärzeit durchmache. Es muß eine Schande sein, wenn Einer nicht zum Militär genommen wird — körperlich Gebrechliche ausgenommen.

Wie die Schul-, so muß auch die Militärpflichtigkeit so ins Bewußtsein des Volkes übergehen, daß Keiner daran denken darf, drum herum zu kommen. Dann wird, neben einer tüchtigen geistigen Bildung, auch Patriotismus und Muth ein Allgemeingut des ganzen Volkes werden. Kein Miethsheer darf das Vaterland schützen, sondern ein Volksheer. „Das preußische Heer ist das preußische Volk in Waffen!“ ein königliches Wort, nicht blos, weil es ein König gesprochen, sondern auch, weil es selbst ein König, eine ihre Zeit beherrschende Idee sein wird! Wir stehen im Morgenrothe dieser Zeit. Hat sich die Sonne erst durch die Nebel hindurch gekämpft, dann strahlt sie in desto hellerem Glanze.

Die Militärzeit ist der Schlußstein der Volksbildung, soweit sie vom Staate festzusetzen ist. Nach der Reservezeit kann der junge Mann mündig gesprochen werden. — Bald wird er auch einen eigenen Hausstand sich gründen, der letzte Act der Unmündigkeit ist geschlossen,

wenn er hierzu die Einwilligung der Eltern beibringt. Fortan ist er selbstständig. Jetzt kann er ein nützliches und tüchtiges Glied, wie in der städtischen und staatlichen, so in der kirchlichen Gemeinde, in allen ihn umgebenden Verhältnissen werden. Der Segen der Schulbildung zeigt sich jetzt. Mit sicherem und ruhigem Blick erfaßt er das Leben, nicht von jedem Winde als urtheilsloser Mensch hin- und hergeworfen; mit zufriedenem Gemüth lebt er in den ihm lieb und traut gewordenen Verhältnissen; an den Gebrauch seiner geistigen Kräfte gewöhnt, weiß er auch sein Handwerk und sein Thun mit Geist zu durchdringen und zu beleben; selbst gebildet, kann er auch ein gebildeteres Geschlecht heranziehen und so wird durch die Volksschulen der Stand, in dem die Grundlage zu einem gesunden Familien- und eine Hauptstütze für ein gedeihliches Staats- und kirchliches, überhaupt für das sociale Leben gegeben ist, davor bewahrt, von den Errungenschaften unserer Zeit unterdrückt zu werden; so werden also die Volksbildungsanstalten, indem sie den Bürgerstand auf der Höhe der Zeit erhalten, ihn bilden und veredeln, uns vor englischen und französischen Zuständen bewahren helfen, werden dazu beitragen, daß deutsches Wesen, deutsche Gediegenheit, Gründlichkeit, Zucht und Sitte im Volke erhalten bleiben. So wird auch das deutsche Volk seiner kulturhistorischen Bestimmung, wozu es nicht nur durch seine geographische Lage im Herzen Europa's, sondern noch mehr durch seine innere Entwickelung, durch die Eigenthümlichkeiten seines Charakters und seiner geistigen Anlagen prädestinirt ist: die Führerschaft der Völker zu übernehmen, entgegen geführt werden.

Verlag von J. Guttentag in Berlin.
Guttentag & Vahlen.
Druck von J. Draeger's Buchdruckerei (C. Feicht) in Berlin.


LA 721.7
S42
142100

